

Experiencias docentes potenciando los resultados de aprendizaje

3ra. Jornada de Innovación
e Investigación Educativa 2016



Experiencias docentes potenciando los resultados de aprendizaje

3ra. Jornada de innovación e
investigación educativa de Unapec 2016

Santo Domingo,
República Dominicana,
2019

JUNTA DE DIRECTORES DE LA UNIVERSIDAD APEC

Lic. Tomás Pérez Ducy
Presidente

Lic. Fernando Langa Ferreira
Vicepresidente

Lic. José de Moya
Tesorero

Lic. Julio José Rojas Báez
Secretario

Lic. Yudith Castillo
Miembro

Lic. Julio Julián
Miembro

Lic. Manuel Martínez Ortega
Miembro

Lic. Héctor Molina
Miembro

Lic. Euclides Reyes
Miembro

Lic. Lisette Rodríguez
Miembro

Lic. Álvaro Sousa Sevilla
Miembro

Lic. Opinio Álvarez Betancourt
Pasado presidente

Lic. Justo Pedro Castellanos Khouri
Presidente de APEC

Dr. Franklyn Holguín Haché
Rector

COMITÉ EDITORIAL

Franklyn Holguín Haché

Francisco D'Oleo

Carlos Sangiovanni

Andrés L. Mateo

Nan Chevalier

Amarilis Beltré

Rosmina Valdez

Diógenes Céspedes, asesor

Jornada de Innovación e Investigación Educativa de Unapec (3ª : 2019 : Santo Domingo, República Dominicana)

Experiencias docentes potenciando los resultados de aprendizaje : III Jornada de innovación e investigación educativa de Unapec 2016/ Ileana Miyar, Yajaira Oviedo y Tania Jiménez, coordinadoras -- Santo Domingo : Universidad APEC, 2019.

353 páginas : ilustraciones – (Colección Digital UNAPEC).

ISBN: 978-9945-423-45-7

1. Innovaciones educativas - Educación superior - República Dominicana 2. Investigación educativa Educación superior - República Dominicana. I. Miyar, Ileana. II. Oviedo, Yajaira. III. Jiménez, Tania

378.12507

J82i

CE/UNAPEC



Título:

*Experiencias docentes potenciando los resultados de aprendizaje
3ra. Jornada de innovación e investigación educativa de Unapec 2016*
Publicación digital

ISBN: 978-9945-423-45-7

Coordinación:

Ileana Miyar, Yajaira Oviedo y Tania Jiménez

Dirección de Investigación, Innovación Educativa y Desarrollo Docente

Gestión editorial:

Oficina de Publicaciones

Vicerrectoría de Investigación, Innovación y Desarrollo Estratégico

Diseño de cubierta:

Departamento de Comunicación y Mercadeo Institucional

Diagramación:

Zejel Media Group

Mayo 2019

Editado en República Dominicana

Edited in Dominican Republic

ÍNDICE

| | |
|--|-----|
| Presentación | |
| <i>Franklyn Holguín Haché</i> | 9 |
| Prefacio | 11 |
| INVESTIGACIÓN | 13 |
| Análisis de los estudios de Posgrado en Unapec Percepciones del alumno, profesor y egresado <i>Ada Oliva Bazil Deñó</i> | 15 |
| El <i>Balanced Scorecard</i> y la reversión de las crisis de desempeño empresarial <i>Moisés Alejandro Banks Peña</i> | 33 |
| Diseño de un modelo “geomático educativo de negocios” que integra al RFID y el GPS mediante un sistema de información geográfica “SIG” <i>William Ernesto Camilo Reynoso</i> | 69 |
| Un modelo de aula virtual aplicable al proceso de asesoría de tesis de grado <i>Osvaldo A. Mota</i> | 95 |
| Las publicaciones académicas-científicas en el ámbito de la comunicación visual, organizacional y corporativa en la Universidad APEC (Unapec) <i>Alicia María Álvarez Álvarez</i> | 115 |
| Autopercepción de la calidad de vida laboral de los docentes a tiempo completo, de la Escuela de Mercadeo y Negocios internacionales de la Universidad APEC <i>Emely Concepción</i> | 135 |

| | |
|---|-----|
| INNOVACIÓN | 155 |
| El ocio como catapulta para el desarrollo de la creatividad en los estudiantes de la asignatura Diseño Tipográfico, en Unapec <i>José Somavilla</i> | 157 |
| Desarrollo del Rae Creatividad, basado en la Estrategia de Aprendizaje por Proyectos. Una Experiencia Pedagógica de los estudiantes de la asignatura Diseño Publicitario Multimedia, de Unapec <i>Mirian Natalia Estrella</i> | 191 |
| Programa tutelar estudiantes de nuevo ingreso ProTENI <i>Daysa Santos y Soraya Julián</i> | 207 |
| Propuesta de Diseño de la Comunidad de Práctica CoP de la Universidad APEC, en el contexto de la Agencia de Acreditación ACBSP para su implementación en el nivel de Posgrado <i>Cecilia González / Dalma Cruz Mirabal / Mirtha González, Raynelda Pimentel / Ileana Miyar / Marylaura Pacheco</i> | 217 |
| Metodología de acompañamiento pedagógico a maestros desde los programas de especialización de la Unapec, para la capacitación y el mejoramiento en la calidad de su desempeño y del Sistema Educativo Dominicano <i>Dalma Cruz Mirabal / Cecilia González / Mirtha González Raynelda Pimente / Ileana Miyar / Marylaura Pacheco González</i> | 241 |
| Calidad y efectividad de las estrategias de enseñanza aprendizaje <i>Yajaira Oviedo / Ileana Miyar / Tania Jiménez</i> | 253 |
| Vinculación ocio estético y enseñanza de las matemáticas <i>Luis Alberto Rodríguez S.</i> | 289 |
| Sondeo sobre el acompañamiento docente <i>Ileana Miyar / Tania Jiménez</i> | 311 |
| Sobre los autores | 337 |
| Publicaciones Fondo Editorial UNAPEC | 349 |

PRESENTACIÓN

La Universidad APEC (Unapec) se complace en presentar esta nueva obra de su Fondo Editorial, *Experiencias docentes potenciando los resultados de aprendizaje. 3ra. Jornada de innovación e investigación educativa de Unapec 2016*, que además viene a ser la segunda obra de su Colección Digital.

La misma es una compilación de los trabajos académicos que presentaron los docentes de la institución durante la 3ra. Jornada de Innovación e Investigación Educativa de Unapec, que se celebró en mayo del 2016. Dichas jornadas son organizadas periódicamente por la Dirección de Investigación, Innovación Educativa y Desarrollo Docente, instancia encargada de la capacitación, supervisión, acompañamiento y reconocimiento al mérito docente, así como de promover la innovación e investigación orientada a potenciar la calidad en los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

En ese orden, *Experiencias docentes potenciando los resultados de aprendizaje. 3ra. Jornada de innovación e investigación educativa de Unapec 2016*, incluye dos grupos o clasificación de los trabajos de los profesores: investigación e innovación. Así, hay seis trabajos sobre investigación y ocho trabajos sobre innovación, para un total de dieciocho coautores, profesores de la institución.

En el marco de los planes y proyectos que desarrolla concretamente la Universidad en la actualidad, encaminados a dimensionar el proceso de virtualización de ofertas académicas a nivel de grado, posgrado y servicios, la puesta en circulación de esta obra es un elemento estimulador a nuestros docentes investigadores para que continúen sus trabajos de investigación y desarrollen innovaciones educativas que incidan en la mejora de la calidad académica y la formación de profesionales con las competencias que demanda la sociedad.

En ese orden, aprovechamos esta ocasión para estimular a nuestros docentes y estudiantes a conocer la realidad socio-pedagógica a través de procesos de investigación que muestren el impacto de las nuevas tecnologías en el aprendizaje de los estudiantes, así como las transformaciones que se producen en la construcción de un profesional del siglo XXI; que hagamos honor a los principios y valores que sustentan la Universidad APEC.

Para Unapec es verdaderamente un placer, a más de un privilegio, incluir en su Fondo Editorial una obra que es producto de sus destacados docentes.

DR. FRANKLYN HOLGUÍN HACHÉ
Rector

PREFACIO

La presente compilación de trabajos académicos corresponde al desarrollo de la 3ra. Jornada de Innovación e Investigación Educativa de Unapec, titulada “Experiencias docentes: Potenciando los resultados de aprendizaje”. La misma fue responsabilidad de la entonces Dirección de Innovación e Investigación Educativa (DIIE) y actual Dirección de Investigación, Innovación Educativa y Desarrollo Docente, instancia encargada de la capacitación, supervisión, acompañamiento y reconocimiento al mérito docente, así como de promover la innovación e investigación orientada a potenciar la calidad en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Dicha dirección utiliza la investigación educativa como estrategia de desarrollo profesional y de mejora de la gestión académica.

En la Universidad APEC (Unapec) se concibe la jornada de innovación e investigación educativa como un espacio de reflexión pedagógica para el intercambio de saberes, experiencias y prácticas docentes orientadas a la mejora de los resultados de aprendizaje. Esta experiencia es parte de múltiples esfuerzos institucionales para divulgar los resultados de investigaciones, experiencias de innovación, buenas prácticas docentes y modelos de gestión institucional generados en el contexto académico. El debate profesional sobre los problemas de aprendizaje de los estudiantes, así como el análisis de las situaciones y/o factores que inciden en el rendimiento académico de los egresados, encontrarán acogida en esos espacios de reflexión e interacción profesional.

El objetivo de esta tercera experiencia de intercambio académico consistió en propiciar el diálogo profesional, a fin de construir un entendimiento común sobre el proceso de mejora continua de la institución y promover la innovación e investigación como parte de la cultura de calidad, focalizada en el aprendizaje de los estudiantes. La creación de esos espacios es una estrategia de intervención coherente y pertinente, de acuerdo con las metas institucionales

establecidas en el marco del plan estratégico de desarrollo correspondiente al periodo 2013-2017.

El contenido de esta 3ra. Jornada, se orientó en dos dimensiones: la investigación y la innovación. Para cada una de esas dimensiones se definieron líneas temáticas sobre las que se realizó la convocatoria y promoción de la jornada.

Las líneas temáticas correspondientes a la dimensión de investigación fueron:

- Resultados de Investigaciones desde la profesionalización docente. Tesis de Másteres, Doctorales.
- El desarrollo de la cultura de investigación en el estudiantado, a partir de las tesis y monográficos.
- La investigación educativa para mejorar la práctica profesional docente.
- Experiencias de publicación académica-científica en Unapec.

Las líneas temáticas correspondientes a la dimensión de innovación fueron:

- Desarrollo de competencias en el estudiantado.
- Estrategias efectivas de enseñanza y aprendizaje.
- Uso educativo de las tecnologías.
- Trabajo pedagógico docente.

El diseño, desarrollo y ejecución de dicha jornada respondió a las líneas temáticas expuestas anteriormente, a los fines de promover y difundir los procesos de innovación e investigación que se realizan en Unapec como parte del proceso de mejora emprendido. La dinámica de desarrollo incluyó: conferencias, paneles, tertulias pedagógicas y talleres.

INVESTIGACIÓN

Ada Bazil

Moisés Bank

William Camilo

Oswaldo Mota

Alicia Álvarez

Emely Concepción

ANÁLISIS DE LOS ESTUDIOS DE POSGRADO EN UNAPEC PERCEPCIONES DEL ALUMNO, PROFESOR Y EGRESADO

Ada Oliva Bazil Deñó

INTRODUCCIÓN

Según Stallivieri, Luciane (2007), la creciente importancia del conocimiento y la valoración del capital intelectual de los individuos, la revolución informativa y de los medios de comunicación, la responsabilidad en la creación y mantenimiento del entendimiento entre los pueblos y el espíritu de solidaridad con los países menos desarrollados, son temas que se discuten permanentemente en los foros internacionales y que fueron presentados en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior realizada por la Unesco en París, en 1998. Incluso se han convertido en desafíos para las universidades, al verse en la necesidad de revisar y actualizar sus estrategias con el fin de que sus estudiantes, profesores, investigadores y gestores cuenten con las competencias esenciales, académicas y profesionales, que les permitan interactuar en una sociedad cada vez más multicultural e internacional, con rápidos cambios en sus sistemas.

En ese sentido, García Antelo, Beatriz (2010) sostiene que la misión de las instituciones educativas de orden superior debe ir más allá de las tradicionales funciones de creación y transmisión de cultura y de capacitación de profesionales, para dar respuesta a uno de los principales objetivos de la universidad en la actualidad: la formación integral. Eso conlleva la necesidad de formar sujetos capaces de desempeñar no sólo un rol profesional, sino también un rol en la sociedad en que conviven. Esa idea es aceptada ampliamente por organismos nacionales, europeos e internacionales, por los autores que abordan el tema —Lázaro, 1997a; Echeverría, 1997; Hernández y Domínguez, 1998; Martínez, Buxarrais y Esteban, 2002; Rodríguez Moreno, 2002; Zabalza, 2003; Hernández Pina y cols., 2005; Pagani, 2005; Pino y Ricoy, 2006; y González Tirado y González Maura, 2007— y la ideología de las instituciones de Educación Superior.

Como bien comenta Sánchez, Manuel (2009) la efectividad es ir más allá de la eficacia y la eficiencia, para reflejar la capacidad de cumplir las demandas expresadas por la comunidad. De ahí que no resulte suficiente el solo manejo de las estadísticas de los programas ofrecidos, cantidad de docentes, estudiantes inscritos y números de graduados de posgrado; sino también cuáles son los constitutivos de la percepción sobre los programas de la Escuela de Posgrado por parte de los estudiantes, profesores y egresados, a fin de determinar su nivel de satisfacción en la sociedad.

Esta investigación tuvo como objetivo analizar la percepción de los estudiantes, profesores y egresados sobre los programas académicos de la Escuela de Posgrado de Unapec, a través de un estudio con enfoque cualitativo con el que se abordó el estudio de campo y se exploraron y describieron los hechos arrojados por las entrevistas y cuestionarios aplicados a los actores de la investigación.

DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

Se realizó una investigación cualitativa que analizó la percepción de los encuestados (estudiantes, egresados y profesores) de los programas de maestría que oferta la Vicerrectoría de Estudios de Postgrado de la Universidad APEC, para defender la idea de que la percepción del mercado es fundamental para la permanencia, trascendencia o desaparición de una empresa. Las encuestas fueron aplicadas el último cuatrimestre del 2014.

CONCEPTOS FUNDAMENTALES DEL MARCO TEÓRICO

Evaluación: para Mullís (2009, p. 3), la evaluación de los procesos docentes universitarios debe ser el resultado de la consulta a todos los sujetos que protagonizan dicho proceso..., porque (entre otras cosas) permite la inclusión de criterios externos con respecto a la diversidad del trabajo académico, frente al rol que desempeña en la sociedad.

Percepción: Oviedo (2004, pp. 89-96) define la percepción como un proceso de extracción y selección de información relevante, encargado de generar un estado de claridad y lucidez consciente que permite el desempeño dentro del mayor grado de racionalidad y coherencia posibles. El resultado de tal información racional es un esquema mental de un sujeto respecto a un objeto, u otro sujeto.

Otros trabajos publicados que coinciden con el análisis de la educación superior, desde el punto de vista del alumno, profesor y egresado en los últimos años, corresponden a González Sanmamed, M. (Dir., 2006a); Lobato, C. & Arbizu, F. (2003); Murrillo Estepa, Paulino y Becerra Peña, Sandra (2009); Biencinto López, Chantal y Carballo Santaolalla, Rafael (2006); Alonso, L. E., Fernández, C. J. & Nyssen, J. M^a (2009); Cajide Val, J. (Coord., 2004); ANECA (2005); ANECA (2008); ANECA (2009); Alonso, L. E., Fernández, C. J. & Nyssen, J. M^a (2009); Chiva Sanchis, I. & Ramos Santana, G. (2007); y Cajide Val, J. (Coord., 2004).

OBJETIVOS ALCANZADOS

1. Se obtuvieron opiniones de los maestrantes, egresados y profesores sobre los criterios que usa la universidad para determinar el perfil del postulante a cursar la Maestría.
2. Se identificó el nivel de pertinencia del pensum de la Maestría con respecto al mercado laboral, desde la perspectiva de los encuestados.
3. Se determinó el nivel de percepción del encuestado respecto a la calidad de la docencia que se imparte en el programa de Maestría, en una escala del 1 al 10.
4. Se identificaron indicadores de sistematización entre el desarrollo docente de todas las asignaturas de la Maestría.
5. Se determinaron grados de conciencia de los encuestados entre la investigación, su proceso y la normativa institucional.

6. Se analizaron las opiniones de los encuestados respecto al uso de medios modernos y diversos de la información en la enseñanza.
7. Se determinó la percepción del encuestado respecto a la satisfacción y dedicación del docente al programa.
8. Se obtuvo el grado de satisfacción del encuestado respecto al tiempo de impartición del programa.

METODOLOGÍA

La metodología empleada fue cualitativa, dada la naturaleza de los estudios que indagan percepciones. No obstante, fue necesario emplear la estratificación estadística como estrategia de exposición de los resultados, como una manera de facilitar la comprensión de estos. El universo estuvo constituido por los doce programas de maestría que oferta Unapec, de los cuales fueron elegidos los cuatro de mayor demanda. De esos cuatro programas se eligió una muestra más específica para los estudiantes, egresados y profesores, a quienes les fueron aplicados sendos instrumentos (uno por cada encuestado). La aplicación de tres instrumentos permitió la realización de un análisis triangular.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Se concluye afirmando que la percepción de los encuestados es muy buena. Sin embargo, es necesario atender algunos aspectos en los que se obtuvieron opiniones desfavorables, dentro de los cuales el más significativo se relaciona con los procesos de investigación y su protocolo. A modo de síntesis, las siguientes descripciones dan cuenta de los resultados de esta investigación, según los objetivos específicos.

Preguntamos a los egresados que si tuvieran la oportunidad de elegir de nuevo el programa que cursaron, si lo volverían a elegir. El 56% dijo que elegiría el programa de nuevo. Ese porcentaje es ventajoso respecto a la minoría que no lo tomaría, y en el caso de

otros que lo pensarían. No obstante, concluimos señalando que el hecho de que el restante porcentaje, aunque mínimo, tenga sus dudas respecto al programa, es un factor que debe tomarse en cuenta especialmente cuando se trata de una institución educativa que pretende competir en el mercado internacional.

Con ese ítem se pretendió determinar la percepción del encuestado respecto a los criterios que emplea la universidad para ingresar a los maestrantes a los programas de maestría. Concluimos señalando que la percepción de los estudiantes, egresados y profesores respecto al programa es favorable, puesto que las respuestas ofrecidas oscilan entre las escalas: buena, muy buena y excelente, respectivamente; aunque no todos conocen los procedimientos de captación que emplea la Universidad, realidad que invita a compartir esos criterios con todos los profesores, en caso de que esa sea la causa del desconocimiento del 18% de los docentes (seis).

De forma directa, concluimos igualmente con la comprobación de que el nivel de satisfacción de los estudiantes y egresados en escala del uno al diez goza de aceptación preferencial en la población demandante. Aunque el 18% de los egresados encuestados no respondió a ese ítem, es significativo que el restante 82% lo hiciera y otorgara valoraciones equivalentes a Bueno, Muy bueno, Excelente y Sobresaliente; según se eligieran las opciones 7, 8, 9 y 10 en la escala de 1 a 10. Sin embargo, el mayor porcentaje no fue otorgado al 9, ni al 10 de 10, sino al 7 y al 8 de 10, datos que indican que el trabajo de mantener y elevar la calidad de los programas no debe darse nunca por concluido.

Se concluye también afirmando que el nivel de aceptación del programa de los estudiantes activos es favorable para la Universidad APEC en sentido general, puesto que, como señalan los resultados, el 34% está satisfecho en un 90%, el 33% está satisfecho en un 80%, el 9% está satisfecho en un 100%, un 9% se negó a responder, el 6% está satisfecho en un 70%, un 4% está satisfecho en un 60% y otro 4% está satisfecho en un 5%. Esos mismos datos hacen concluir reafirmando la necesidad de no descuidar los procesos de revisión y actualización constante de todos los programas, de manera que en las revisiones periódicas se puedan identificar aspectos que merezcan más atención.

Respecto a la sistematización entre los contenidos, objetivos y el mercado laboral, concluimos aceptando que los intercambios de criterios pedagógicos entre los profesores no son siempre sistemáticos con el mercado laboral, ya que a partir de los datos obtenidos la mayoría de los profesores encuestados desconocen, o por lo menos no están seguros, de las implicaciones de sus asignaturas con las de los demás maestros y con los empleos de los maestrantes. El 47% de los maestros piensa que sólo a veces hay sistematización entre los propósitos de los programas, los contenidos y el trabajo que realizan los maestrantes en el mercado laboral. El restante 53% dice que no sabe si existe o no congruencia entre esos tres elementos del proceso docente. Aunque un porcentaje considerable percibe la vinculación entre los programas de maestría y el mercado laboral, otro grupo considerable no percibe de forma clara tales vínculos. Esos datos señalan la posible necesidad de mantener estudios de campo constantes, que a su vez mantengan actualizada la oferta académica en conformidad con las nuevas demandas empresariales.

No obstante, se concluye que el nivel de percepción de los estudiantes egresados encuestados oscila entre la escala buena y muy buena porque al preguntar “si tuviera la oportunidad de elegir el programa que está cursando ¿lo volvería a elegir?”, el 69% de los encuestados está satisfecho con el programa que a la sazón cursa; mientras el 15% no respondió ninguna de las opciones y el 12% condicionó su decisión, por lo que muestran inseguridad en cuanto a la opción de volver a cursar el programa. El 4% señala que nunca elegiría el programa, número que, aunque no es significativo, revela la necesidad de detectar las posibles causas por las que ese mínimo porcentaje ofrece alguna objeción al programa.

Según los resultados, se concluye que la autopercepción de los docentes de esos programas es en sentido general muy buena, puesto que sus respuestas indican que se sienten satisfechos con su formación y con el trabajo que realizan. El 47% de esos profesionales respondió que su desempeño docente es excelente, mientras un segundo 47% percibe que su desempeño docente es muy bueno. Debido a que los estudiantes activos y egresados respondieron igualmente que sus profesores son buenos, muy buenos y excelentes, es posible concluir que los programas de maestría ofrecidos por Unapec cuentan con un cuerpo docente competente.

En cuanto a la congruencia de las actividades, el contenido y los objetivos del programa en una asignatura, concluimos aceptando que la percepción de los estudiantes, egresados y profesores es favorable. El hecho de que un alto porcentaje piense que la relación entre esos elementos es buena, indica que los aspectos docentes aparentemente se realizan por profesores capacitados y organizados, por lo que desarrollan un proceso coherente con la programación establecida.

Respecto a la secuencia entre la clase de un profesor y la del subsiguiente, el 59% de los encuestados percibe que la secuenciación entre una clase y otra tiene lugar solo a veces, mientras el 23% nunca ha percibido secuencia entre las clases de un profesor y su subsiguiente. Sólo el 18% de los profesores cree que sus clases se relacionan entre sí. Esos resultados indican que se carece de una unificación de los criterios metodológicos y de contenido de la asignatura, o bien que la organización del pensum de la maestría no es el más adecuado. Al comparar esas respuestas con las ofrecidas por los estudiantes y egresados, es posible comprobar que en sentido general la muestra encuestada percibe que la articulación de una clase y otra no es la más adecuada. En todo caso, se considera necesario realizar otra investigación que explore los programas y los procesos docentes entre un profesor y otro, de manera que se pueda establecer el hecho con mayor concreción, en caso de que haya interés en confirmar si esas percepciones evaluadas son normales, o bien si revelan un problema institucional que merece ser resuelto.

La percepción de los estudiantes y egresados respecto a la valoración de la docencia recibida goza de aceptación porque el 91% de los encuestados respondió a ese ítem que la docencia es buena, muy buena y excelente, como indican los resultados. Sólo el 9% mostró cierto grado de escepticismo al responder, por lo que concluimos señalando que, aunque la calidad de los procesos docentes es excelente, la meta de esos programas debe ser alcanzar el 100% de aceptación entre sus participantes y, por vía de consecuencia, en el mercado laboral.

En cuanto a si los estudiantes, egresados y profesores conocen los reglamentos para regir las investigaciones, se concluye afirmando que ese es un tema en el que el programa, entiéndase sus

responsables, deben trabajar con tesón, ya que el 42% de los profesores dicen desconocer esos reglamentos.

La percepción respecto a la coordinación o congruencia de la docencia es muy buena, según los datos obtenidos; en tanto que, por ejemplo, el 81% de los estudiantes respondió estar satisfecho con la congruencia de las asignaturas que a la sazón se encuentran cursando. El restante 19% dice que a veces hay congruencia entre las asignaturas, pero en realidad esas últimas respuestas, aunque de interés, no demuestran un grado de insatisfacción fuerte. De todos modos, valdría la pena enfocar la atención en las razones que pudieran ofrecer esos encuestados respecto a su bajo nivel de insatisfacción.

En cuanto a si los encuestados consideran necesario que profesores, estudiantes y egresados conozcan los reglamentos para la investigación, concluimos afirmando que los encuestados consideran importante conocer dichos reglamentos puesto que, según los resultados, el 76% cree que siempre se deben socializar los reglamentos para la investigación. El porcentaje restante no tiene claro la importancia de conocer los reglamentos de investigación.

Respecto a si se sabe que se ofrece asesoría para realizar las investigaciones de grado, concluimos afirmando que aparentemente hay una desinformación casi generalizada respecto a los procesos de asesoría que ofrece la Universidad, porque el 66% de los estudiantes activos, por ejemplo, desconoce tales procesos; aunque los egresados indican conocerlos porque ya han sido sometidos a ellos. Igualmente, los profesores ofrecen respuestas que indican desinformación en un porcentaje importante. En realidad, esos resultados coinciden en informar que probablemente no haya puesta en común de ese tema entre los profesores.

En cuanto a si se realizan reuniones para socializar criterios entre los docentes, concluimos aceptando que si acaso se realizan las reuniones dirigidas a unificar criterios es en un porcentaje mínimo, ya que el 82% de los profesores percibe ausencia de reuniones para socializar criterios metodológicos y docentes. Sólo el 18% restante respondió que siempre se reúne con sus pares profesores para tratar asuntos concretos y sistemáticos de la docencia en las Maestrías de Unapec. Sin embargo, parece que tales reuniones se dan en

pequeños grupos, que de motus propio deciden los profesores de forma individual.

Se concluye aceptando también que la percepción de los profesores no es favorable respecto a ese ítem, pues la falta de unificación de criterios puede afectar la efectividad de los programas. Respecto a si se emplean recursos audiovisuales en la enseñanza, concluimos afirmando que la percepción general de los encuestados es favorable ya que, de acuerdo con los resultados, el 65% de los profesores emplea siempre recursos audiovisuales para la enseñanza y el 35% lo usa ocasionalmente.

Respecto a si los profesores se sienten satisfechos con la remuneración económica que reciben, concluimos aceptando que ese es un tema que debe ponerse en revisión constante ya que, según los resultados, el 65% no está satisfecho con el pago. Esa percepción es de interés, ya que una de las motivaciones que dignifican al ser humano es ver el fruto de su duro trabajo y satisfacer sus necesidades fundamentales como resultado de una buena compensación. Hay varios factores que inciden en que algunos docentes estén mejor pagados que otros, o que algunos profesores perciban que son bien pagados y otros no. Pudiera deberse al grado académico, a la antigüedad en el servicio, o al nivel de vida que cada uno lleva. En todo caso, la percepción de la mayoría de los profesores en cuanto a remuneración es desfavorable para el programa.

Sin embargo, cabe destacar que no dejan que sus estudiantes noten su inconformidad, pues al preguntarles respecto a las cualidades que definen las actitudes de sus profesores el 97% dice que es de entrega y satisfacción. Esos resultados indican que, desde la valoración de los estudiantes, el programa cuenta con un cuerpo profesoral diplomático, competente y que se rige por altos niveles éticos.

En cuanto al tiempo que se dedica al desarrollo de cada asignatura, se concluye afirmando que la percepción de los profesores es buena puesto que el 65% eligió suficiente. Los estudiantes y egresados piensan de igual forma, con excepción de un pequeño porcentaje que piensa que debe ser mayor.

Con relación a los sentimientos que transmiten los docentes a sus estudiantes, concluimos afirmando que la percepción de los estudiantes encuestados es favorable; esto así, porque los mayores porcentajes corresponden a sentimientos positivos, propios de docentes ideales, como confianza, convicción y certidumbre. Como se observa, un escaso 5.9% de 120 percibe incertidumbre de parte de sus profesores. Frente al gran porcentaje de percepción favorable, ese 5.9% de incertidumbre no es significativo, por lo que es posible afirmar que los profesores de los programas desarrollan sus actividades docentes con un alto nivel de satisfacción.

En sentido general, los resultados indican que la percepción de los profesores, egresados y estudiantes de los programas de maestrías ofertados por la Universidad APEC (Unapec) es competitiva en el mercado laboral, ya que el mayor porcentaje de respuestas así lo confirman. Sin embargo, el menor porcentaje permite concluir afirmando que la calidad académica es un tema que jamás debe darse por sentado, por lo que la universidad debe continuar fortaleciendo sus programas y sus docentes, de manera continua.

RECOMENDACIONES

Dadas las conclusiones a las que hemos arribado, procede presentar algunas sugerencias ante los estamentos institucionales implicados en el objeto de estudio de nuestra investigación:

1. Se sugiere continuar con los procesos regulares de revisión y confrontación de los programas de maestría con el mercado laboral, de manera que la oferta académica ofrecida desde la Vicerrectoría de Estudios de Posgrado a los empleados de las empresas sea cada vez más coherente.
2. Igualmente, que se utilicen los mecanismos de evaluación para ingresantes como una estrategia de categorización de los grupos, especialmente partiendo del criterio de área de formación de tercer nivel. Eso permitirá que los participantes de un mismo programa respondan a perfiles previos homogéneos, aunque no así en cuanto a experiencia laboral en este

factor, ya que la heterogeneidad puede permitir el intercambio de saberes y experiencias entre los novicios y los más duchos en la materia.

3. Se sugiere también a la Unapec la creación de un espacio de discusión asidua, regido por reglamentos aprobados por los organismos institucionales correspondientes, con la finalidad de que los docentes de las maestrías intercambien sus experiencias pedagógicas en lo relativo a objetivos de aprendizaje, contenido y metodología. Esta sugerencia garantizará la unificación de criterios entre docentes respecto a los programas, y por vía de consecuencia, los espacios docentes serán más sistemáticos en todos los aspectos.
4. También se sugiere la creación institucional y reglamentaria de un consejo de tesis que se encargue de promover la investigación juntamente con la docencia, de manera que desde que inicien su maestría todos los participantes en los programas se pongan en contacto con los perfiles canónicos de la investigación, desde sus respectivas disciplinas.
 - a. Que dicho consejo se constituya en tribunal para evaluar las tesis de maestrías, y no monográficos como hasta el momento.
 - b. Que dicho consejo ofrezca todos los criterios, tanto para realizar una investigación de maestría como los relativos a la defensa oral y pública de cada investigación auténtica.
 - c. Que la socialización de los procesos metodológicos de investigación se dé entre todos los docentes, y no solo entre los que trabajan como asesores de monografías. Con esta sugerencia se podrá lograr no solo que la percepción respecto a este tema cambie en algunos encuestados, sino también elevar la calidad de los programas, y con ésta el prestigio de esta importante institución de educación superior.
5. Sugerimos al Ministerio de Educación Superior Ciencia y Tecnología de República Dominicana que estudie y promulgue una ley educativa que establezca criterios claros para cursar una determinada Maestría u otros estudios de postgrado,

puesto que en la investigación encontramos estudiantes con carreras de tercer nivel, en áreas que ni siquiera son afines. El resultado es que esos estudiantes egresados no pueden aplicar esos conocimientos, en vista de que las empresas exigen programas de cuarto nivel en el área de la licenciatura, o en área afín a sus estudios de grado.

REFERENCIAS

- Allen, T. D. & Eby, L. T. (Eds.) (2007). *The Blackwell Handbook of Mentoring. A Multiple Perspective Approach*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Alonso, L. E.; Fernández, C. J. & Nyssen, J. M^a (2009). El debate sobre las competencias. Una investigación cualitativa en torno a la educación superior y el mercado de trabajo en España. Madrid: ANECA.
- Álvarez Pérez, P. R. & González Afonso, M. C. (2007). El asesoramiento y la tutoría de carrera en la Enseñanza Superior: resultados de un programa de atención al alumnado en la Universidad de la Laguna. XXI, *Revista de Educación*, 9, 95-110.
- Álvarez Pérez, P. R. & González Afonso, M. C. (2008). Análisis y valoración conceptual sobre las modalidades de tutoría universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22 (1), 49-70.
- Álvarez Rojo et al. (2009). Perfiles docentes para el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en el ámbito universitario español. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 15 (1). (En línea). Consultado en: 553 Bibliografía.
- ANECA (2005). IV Foro ANECA "Los estudiantes y las políticas de calidad". Consultado en: http://www.aneca.es/media/21196/publi_4foro_conclusiones.pdf. Fecha de consulta: 16/05/2008.
- ANECA (2008). La evaluación de la calidad en las universidades 2007. (En línea). Consultado en <http://www.aneca.es>. Fecha de consulta: 04/07/2009.

- ANECA (2009). Los procesos de inserción laboral de los titulados universitarios en España. Factores de facilitación y de obstaculización. (En línea). Consultado en: http://www.aneca.es/media/308144/publi_procesosil.pdf. Fecha de consulta: 11/07/2009.
- Biencinto López, Chantal y Carballo Santaolalla, Rafael (2006). Determinación del impacto de la formación continua en el sector sanitario: diseño de un modelo de relaciones entre dimensiones. *Revista Complutense de Educación*. Vol. 17. Núm. 1. Pp-77-88.
- Bisquerra Alzina, R. (Coord.) (2004). Metodología de la investigación educativa. Madrid: La Muralla.
- Cabrera Pérez, L.; Bethencourt Benítez, J. T.; Álvarez Pérez, P. & González Afonso, M. (2006). El problema del abandono de los estudios universitarios. RELIEVE, 12 (2). (En línea). Consultado en: http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_1.htm. Fecha de consulta: 21/08/2008.
- Cajide Val, J. (Coord.) (2004). Calidad universitaria y empleo. Madrid: Dykinson.
- Cajide Val, J.; Porto Castro, A. M^a.; Expósito Singh, A.; Mosteiro García, M^a J.; Abeal Pereira, C.; Barreiro Fernández, F. & Zamora Rodríguez, E. (2004). Transición al empleo y competencias de empleabilidad de los graduados universitarios. En J. Cajide Val (Coord.) Calidad universitaria y empleo (pp. 131-154). Madrid: Dykinson.
- Chiva Sanchis, I. & Ramos Santana, G. (2007). Una reflexión acerca de las tutorías universitarias a partir de las valoraciones realizadas por los profesores/tutores de la Universitat de València. REOP, 18 (2), 179-187.
- Cid Sabucedo, A. & Pérez Abellás, A. (2006). La tutoría en la Universidad de Vigo según la opinión de sus profesores. *Revista de Investigación Educativa*, 24 (2), 395-421.
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: McGraw Hill/Interamericana de España.

- De Miguel Díaz, F. M. (Coord.). (2006). Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior. Madrid: Alianza Editorial.
- Dorio Alcaraz, I.; Sabariego Puig, M. & Massot Lafon, M^a I. (2004). Características generales de la metodología cualitativa. En R. Bisquerra Alzina (Coord.), Metodología de la investigación educativa. Madrid: La Muralla.
- ENQA (2005). Standars and guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. Helsinki: European Association for Quality Assurance in Higher Education. (En línea). [Consultado en: <http://www.enqa.net/bologna.lasso>. Fecha de consulta: 04/07/2008].
- García Jiménez, E. (2006). "Prácticas externas". En M. De Miguel Díaz (Coord.), Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior (pp. 103-131). Madrid: Alianza Editorial.
- García Muñoz, T. (2003). El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación. (En línea). Fecha de consulta: 19/09/2008. Consultado en: http://personal.telefonica.terra.es/web/medellinbadajoz/sociologia/El_Cuestionario.pdf
- García Ruiz, M^a R. (2006). Formación y empresa: Análisis de la situación de los beneficiarios de la formación continua. Educación XXI, 9, 165-182.
- González Sanmamed, M. & Raposo Rivas, M. (2009). Valoraciones del profesorado universitario sobre las acciones que pueden favorecer el proceso de Convergencia Europea. *Revista de Educación*, 349, 361-390.
- González Sanmamed, M. (Dir.) (2006a). O EEES: Perspectiva do alumnado das universidades galegas. Santiago de Compostela: Axencia para a Calidade do Sistema Universitario de Galicia.
- González Tirados, R. M^a & González Maura, V. (2007). Diagnóstico de necesidades y estrategias de formación docente en las

universidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43, 1-14. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Fecha de consulta: 20/08/2008. Consultado en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1889Maura.pdf>.

Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2007). *Fundamentos de metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill/Interamericana Editores.

Hinojo Lucena, Francisco Javier (2006). Percepción de los equipos directivos de los centros de enseñanza secundaria de Andalucía sobre la formación profesional reglada. Tesis doctoral Universidad de Granada. Fecha de consulta: 08/12/2009. http://www.uv.es/RELIEVE/v15n1/RELIEVEv15n1_1.htm.

Jaramillo, Alberto; Giraldo Pineda, Andrés y Ortiz Correa, Javier Santiago (2006). Estudios sobre egresados. La experiencia de la Universidad EAFIT. *Revista Universidad EAFIT*. Vol. 42. No. 141. Pp. 111-124.

Lázaro, A. (2008). Diferencias cualitativas entre experiencias tutoriales para opciones de aprendizaje universitario. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22 (1), 109-137.

Lobato, C. & Arbizu, F. (2003). Percepciones del profesorado y alumnado universitario respecto al proceso enseñanza-aprendizaje. *Campo Abierto*, 23, 69-84.

Madrid Izquierdo, J. M. (2005). La formación y evaluación docente del profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior. *Educatio*, 23, 49-68.

Murrillo Estepa, Paulino y Becerra Peña, Sandra (2009). Las percepciones del clima escolar por directivos, docentes y alumnado mediante el empleo de "redes semánticas naturales". Su importancia en la gestión de los centros educativos. *Revista de Educación*, 350, páginas 375-399.

Olabuénaga, José Ignacio (2003). Percepciones, valoraciones e intereses de distintos actores y organizaciones sociales de Mendoza (Gran Mendoza y Malargue), Argentina, en torno a las temáticas ambientales. Consultado el 20/03/2013 <http://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/4601/tmxeg.pdf?sequence=1>

- Pérez Abellás, A. (2005). Percepciones sobre la tutoría en profesores y alumnos de la Universidad de Vigo. Tesis doctoral. En *Teses de doutoramento da Universidade de Vigo*, curso 2005-2006 (formato electrónico). Vigo: Universidade de Vigo.
- Pérez Abellás, A. (2006). Percepciones sobre la tutoría en profesores y alumnos de la Universidad. Síntesis de una investigación. *Educación, Desarrollo y Diversidad*, 9 (2), 5-20.
- Pérez Boullosa, A. (2005). Garantía de calidad en la enseñanza en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Cuadernos de Integración Universitaria*, 2, 39-53.
- Read, Gabriel; Parmenio, Raúl; Ciprián, Miguel et al. (nd). Foro Presidencial por la Excelencia de la Educación: Situación y perspectivas del estudiante que ingresa por primera vez a la Educación Superior. Secretaria de Estado de Educación Superior Ciencia y Tecnología. Consultado el marzo 2013.
- Sánchez García, M. F., Guillamón Fernández, J. R., Ferrer Sama, P., Villalba Vílchez, A., Martín Cuadrado, A. M. & Pérez González, J. C. (2008). Situación actual de los servicios de orientación universitaria: estudio descriptivo. *Revista de Educación*, 345, 329-352.
- Sobrado Fernández, L. (Ed.) (2004). *Evaluación y orientación de competencias y cualificaciones profesionales*. Barcelona: Estel.
- Stallivieri, Luciane (2007). El papel de las instituciones de educación superior en el proceso de integración de América Latina. *Universidad*, septiembre- diciembre, año/ vol. LVII, número 035, Unión de Universidades de América Latina y el Caribe, Distrito Federal, México, pp. 39-49. Consultado el 20/03/2013 <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/373/37303505.pdf>
- Tejedor Tejedor, F. J. & Jornet Meliá, J. M. (2008). La evaluación del profesorado universitario en España. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. (En línea). Consultado en: <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenidotejedorjornet.html>. Fecha de consulta: 07/01/2009.

- Torrado, M. (2004). Estudios tipo encuesta. En R. Bisquerra (Coord.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 130-147). Madrid: La Muralla.
- Vieira, M^a J.; Vidal, J. & Barrio, S. (2007). Una herramienta de evaluación para comparar la experiencia académica de los estudiantes universitarios. En *Revista de Investigación Educativa*, 25 (2), 327-350.
- Erice, María Ximena (2010). Percepciones, valores e intereses de distintos actores y organizaciones sociales de Mendoza (Gran Mendoza y Malargue), Argentina, en torno a las temáticas ambientales. Consultado el 20/03/2013 <http://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/4601/tmxeg.pdf?sequence=1>

EL *BALANCED SCORECARD* Y LA REVERSIÓN DE LAS CRISIS DE DESEMPEÑO EMPRESARIAL

Moisés Alejandro Banks Peña

INTRODUCCIÓN

En términos del intercambio económico, político, social y cultural, tecnológico, ecológico y legal, el mundo globalizado actual propicia cambios vertiginosos en el entorno que impactan el accionar de las empresas para su beneficio o perjuicio. Ante esa realidad, surge una interrogante: ¿cómo y por qué muchas organizaciones tienen éxito y otras fracasan en sus esfuerzos por alcanzar sus objetivos estratégicos, hacer realidad su visión, honrar su misión y comportarse según sus valores?

Con el interés de profundizar en la identificación de las razones para tan disímiles resultados, nos dispusimos a indagar en publicaciones académicas si se ha identificado alguna relación entre el éxito organizacional —en cuanto a la calidad del desempeño y a las particularidades de los resultados obtenidos (cumplimiento de metas y logro de objetivos)— y la forma de gestionar las estrategias —desde su concepción hasta su implementación y seguimiento—. Además, buscamos conocer si las organizaciones cuyo desempeño ha sido exitoso o que han revertido una severa situación de crisis, han sistematizado la gestión de la estrategia, sobre todo con la aplicación del *Balanced Scorecard*.

En la revisión documental se pudo observar que en la actualidad no existe una “definición generalmente aceptada” del concepto de estrategia, dadas las diferentes doctrinas sustentadas en distintos enfoques conceptuales que profundizan en temas como: valor de los accionistas, gestión de clientes, gestión de procesos, calidad, capacidades básicas, innovación, recursos humanos, tecnología de la información, diseño organizacional y aprendizaje; se debe ser consciente de que ninguno de esos enfoques proporciona una visión global e integrada del concepto estrategia (Kaplan y Norton, 2004).

En ese sentido, Kaplan y Norton (2004) sostienen que esa diversidad de enfoques sobre la estrategia podría impactar negativamente el desempeño de las organizaciones, pues sin una descripción acabada de la estrategia a los directivos se les dificulta unificar criterios sobre ella y darla a conocer a sus colaboradores. Además, sin un entendimiento compartido sobre la misma no es posible alinear la organización en torno a ella; al mismo tiempo, sin el alineamiento los ejecutivos no podrán implementar nuevas estrategias como respuesta a los cambios del entorno en términos de: competencia global, desregulación, soberanía de clientes, avances tecnológicos y ventajas competitivas fruto de activos intangibles.

A pesar de esa diversidad conceptual, Miles et al. (1978) definieron la organización como un propósito articulado y a su vez, un mecanismo establecido para el logro de dicho propósito. Desde esa perspectiva, muchas organizaciones evalúan continuamente sus fines al cuestionar, verificar y redefinir la forma de interactuar con el ambiente o entorno; a esos fines modifican su conformación, reajustan sus estructuras de roles y relaciones y sus procesos gerenciales, para lograr sus objetivos. Por tanto, el comportamiento organizacional está parcialmente predeterminado por las condiciones del entorno, y las decisiones tomadas por la alta gerencia son los determinantes críticos de la conformación de la estructura organizacional y gestión de sus procesos; que a su vez perfilan sus características de entidad particular que interacciona con el entorno, sea o no de manera exitosa.

Establecida la “intencionalidad estratégica” o curso de acción para interactuar con el entorno y definir la estructura organizacional con los procesos que la hacen funcionar, las organizaciones se dedican a implementar las acciones estratégicas que llevarían al logro de las metas y el cumplimiento de los objetivos, sobre la base de un diseño organizativo adecuado, un sistema efectivo de dirección y liderazgo, una cultura empresarial que alinee valores y creencias; así como sistemas operativos de apoyo para traducir los planes estratégicos en planes operativos, programas, presupuestos y mecanismos de fiscalización del cumplimiento y el involucramiento de todo el personal (Guerras, García-Tenorio, 1995).

Por otra parte, al indagar sobre los efectos de la sistematización de la gestión de la estrategia se identificó el rol fundamental de la medición del desempeño en cualquier sistema de gestión, como una variable utilizada para cuantificar la eficiencia y/o la eficacia de una acción, comparada contra un estándar o una meta dada (Neely, Gregory y Platts, 1995). En un contexto organizacional, las mediciones dan retroalimentación y comunican a los involucrados; facilitan y justifican la toma de decisiones o acciones, enfocando la atención; y permiten comparar las condiciones del entorno con las de la organización al momento de definir e implementar estrategias y recompensar el desempeño (Henri, 2006; Widener, 2006; Ittner et al., 1997; Kaplan y Norton, 1996).

Otro aspecto importante para resaltar es que, al hacer visibles los eventos y los procesos, se podrían detectar las desviaciones con respecto a los estándares y las normas, permitiendo crear el sentido de responsabilidad por el cumplimiento (Miller, 1994). Por tanto, se debe establecer correctamente el vínculo de la estrategia con el desempeño, sobre la base de la realidad económica del mercado y la experiencia de la empresa, con una plataforma de lenguaje común a toda la organización. Eso permitiría coordinar oportunamente la distribución de recursos para responder a las necesidades y ejecutar las estrategias, a partir de prioridades claramente identificadas donde cada ejecutivo tenga un claro sentido de hacia dónde dirigir sus esfuerzos (Mankins y Steele, 2005).

Para responder a esas necesidades surge el Balanced Scorecard, como herramienta innovadora en la gestión estratégica utilizada por organizaciones donde se comparte un enfoque común sobre el desempeño, sustentado en el análisis multidimensional de la organización mediante la comprensión y el control colectivo de sus factores claves. Por ello, los creadores del Balanced Scorecard escogieron el término balanceado para distinguirlo de los enfoques tradicionales dominados por los indicadores financieros de corto plazo.

Por esto, se fundamenta en cuatro ejes estratégicos que son: desempeño financiero, satisfacción de los clientes, excelencia en los procesos internos y aprendizaje y crecimiento organizacional. Esa segmentación infiere la finalidad de proporcionar una visión gerencial

multidimensional, al definir un marco riguroso para la elaboración, implementación y comunicación de la estrategia; tomando en cuenta que establecer una herramienta de gestión sustentada en la medición implica entender que la organización aspira lograr un fin determinado y específico propio, donde la herramienta debe reflejar la percepción de la organización sobre sí misma, en cuanto a lo que es o debería ser (Benzefara, 2007).

DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Luego de la revisión del estado del arte de las investigaciones sobre los sistemas de gestión de las estrategias, se definió el problema de investigación como: establecer la forma en la que un modelo de gestión sustentado en el Balanced Scorecard puede contribuir con la reversión de las condiciones que originan las crisis de desempeño estratégico. En ese sentido, se escogieron como objeto de estudio a las empresas distribuidoras de electricidad de la República Dominicana (EDEs), para llevar a cabo un estudio empírico que pudiera validar la propuesta de un modelo para la reversión de su crisis de desempeño estratégico, padecida por décadas.

JUSTIFICACIÓN

La reversión de las crisis de desempeño de las organizaciones empresariales es un tema de actualidad permanente por ser recurrente, dada la intensa competencia que existe en los mercados como fruto de la globalización, lo que afecta el entorno organizacional y presiona los procesos internos de trabajo. Ante esa realidad, si el esfuerzo estratégico no es capaz de responder a las nuevas condiciones, se originan problemas de desempeño que dan al traste con el logro de las metas y el cumplimiento de los objetivos formulados. A partir de esos criterios, estructurar un modelo para el cambio desde una situación de desempeño estratégico pobre hasta una de éxito, sería una contribución de primer orden tanto para el estado del arte de la investigación sobre la gestión estratégica, como para el esfuerzo concreto y real de administrar una organización de manera eficaz y eficiente.

Por otra parte, la selección de las empresas distribuidoras de electricidad de R. D. para la investigación empírica, se corresponde con lo planteado por Ferreira y Merchant (1992) en el sentido de que la muestra se toma de manera oportunista y precediendo a las preguntas de investigación. En ese tenor, validar los efectos sobre el desempeño organizacional de las carencias en la gestión de la estrategia y su potencial para sistematizarla, implicó tomar en cuenta:

- a. Cuarenta años de crisis permanente en la provisión de energía eléctrica.
- b. Desde capitalización del subsector eléctrico (1999), en la distribución se pierden cientos de millones de dólares anualmente y los resarce el Estado limitando las inversiones en sectores prioritarios (educación, salud, seguridad ciudadana).
- c. Se han aplicado varios esquemas de gestión sin haberse cumplido las expectativas de cambio: alianzas estratégicas sector público y privado, propiedad estatal con administración pública, propiedad estatal con administración extranjera.
- d. Expertos provenientes de distintas entidades de cooperación internacional y de financiamiento multilateral han trabajado sin resultados tangibles en cuanto a la reducción significativa de las pérdidas (BM, BID, FMI, USAID, UE).

En definitiva, establecer un modelo de negocios apropiado, sustentado en el BSC, puede contribuir a poner fin a un problema real (Creswell, 2014) que agobia a la sociedad dominicana desde hace algunas décadas, dado el pobre desempeño de las EDEs. Es decir, que este trabajo representa un aporte novedoso, desde la academia, para contribuir con la solución de un problema de alto impacto en las finanzas públicas, que provoca déficits y restringe la inversión social del Estado dominicano.

CUADRO 1.
RESUMEN DATOS EDEs / TOTALES 2014

| Elementos | EDENORTE | % | EDESUR | % | EDEESTE | % |
|-------------------------------|--------------------|----|-------------------|----|-------------------------|----|
| Ubicación Oficina Principal | Provincia Santiago | | Distrito Nacional | | Provincia Santo Domingo | |
| No. de provincias | 14 | 44 | 11.5 | 36 | 6.5 | 20 |
| Clientes facturados (#) | 791,361 | 39 | 601,349 | 30 | 625,916 | 31 |
| Empleados | 2,865 | 40 | 2,123 | 29 | 2,245 | 31 |
| Compras de energía (GWh) | 3,789 | 30 | 4,515 | 37 | 4,126 | 33 |
| Facturación de energía (GWh) | 2,587 | 31 | 3,218 | 38 | 2,638 | 31 |
| Pérdidas en facturación (GWh) | -1,203 | 30 | -1,297 | 33 | -1,487 | 37 |
| Cobros de energía (GWh) | 2,488 | 31 | 3,160 | 38 | 2,484 | 31 |
| Pérdidas en cobranzas (GWh) | -99 | 31 | -58 | 19 | -154 | 50 |
| Pérdidas totales (GWh) | -1,302 | 30 | -1,355 | 32 | -1,641 | 38 |

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la página web de CDEEE.

OBJETIVOS – PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Con la finalidad de guiar los pasos para llevar a cabo el trabajo de investigación de campo o empírico, se establecieron los cinco objetivos siguientes:

1. Determinar si el modelo de negocios incide en la concepción de la estrategia.
2. Establecer la relación gestión de la estrategia vs desempeño.
3. Confirmar la aplicación de un sistema formal de seguimiento estratégico.
4. Establecer el perfil empresarial que propicia el uso del BSC.
5. Proponer un nuevo modelo de gestión para las EDEs.

El establecimiento de esos objetivos condujo a la formulación de las preguntas de base para el levantamiento de información, en correspondencia con los objetivos que dieron sustento al cuestionario elaborado para recoger los puntos de vista de los directivos, así como la encuesta diseñada para recoger las percepciones de gerentes y supervisores de las empresas sujetas a estudio. Esas preguntas fueron:

- e. ¿Existe alguna relación entre la definición de las estrategias y las características del modelo de negocios de las empresas distribuidoras de electricidad dominicanas?
- f. ¿La formulación e implementación de las estrategias tienen gran incidencia en su desempeño organizacional?
- g. ¿Se está aplicando un sistema formal para el seguimiento a la gestión de la estrategia?
- h. ¿Las características actuales de las empresas favorecen el uso del BSC como sistema para la gestión del desempeño estratégico?
- i. ¿Cuáles deben ser las particularidades del nuevo modelo de negocios sustentado en el BSC, que permitan dar al traste con la crisis permanente de las EDEs?

Responder esos cuestionamientos implicó seleccionar una metodología que primero desarrolló el trabajo de campo, para luego construir teoría en función de los hallazgos y del estado del arte en las investigaciones académicas sobre los conceptos gerenciales que afloraron durante la investigación. Por ello, se trata la parte metodológica y de resultados, antes de entrar al marco teórico que sustenta el conocimiento surgido del estudio.

METODOLOGÍA

Atendiendo a los criterios de Crotty (1998) sobre los niveles de decisión involucrados en el diseño de una investigación con respecto a la perspectiva teórica de sustentación, la estrategia metodológica y los procedimientos a aplicar en este proceso, además de tomar en cuenta a Creswell (2014) hemos utilizado un enfoque cualitativo

sobre la base del estudio de caso de tipo explicativo (Yin, 1981; Bonache, 1999) para desarrollar el trabajo de investigación, donde se busca indicar cómo un modelo de gestión basado en el BSC puede revertir una crisis de desempeño empresarial.

Cabe destacar que aplicar el pragmatismo como enfoque epistemológico surge de sus consideraciones con respecto a que el origen del conocimiento proviene de las acciones, las situaciones y las consecuencias, en vez de las condiciones antecedentes; en ese sentido, el problema es más importante que los métodos y los investigadores utilizan todo tipo de aproximación para entenderlo. Eso implica entre otras cosas, la ausencia de un compromiso con algún sistema filosófico o alguna interpretación de la realidad; la libertad para escoger los métodos, las técnicas y los procedimientos de investigación que mejor satisfagan necesidades y propósitos; la convicción de que la verdad es lo que funciona en ese momento y no está basada en un estricto dualismo mente vs realidad, por lo que los investigadores utilizan datos cuantitativos y cualitativos para proporcionar la mejor comprensión de un problema de investigación; además de que la investigación ocurre en un determinado contexto (social, histórico, político).

En pocas palabras, el pragmatismo da espacio al uso de múltiples métodos, a la expresión de diferentes puntos de vista y diferentes asunciones, así como también a distintas formas de recopilación de datos. Por tanto, lo consideramos como el enfoque epistemológico más adecuado pues el hecho de una crisis empresarial es un problema del mundo real centrado en las circunstancias extremas de las empresas sujetas a estudio (Eisenhardt y Graebner, 2007), que surge como consecuencia de las acciones o la falta de acción de los directivos de una organización y cuya solución amerita la participación plural de diferentes concepciones sobre la gestión empresarial.

Al asumir ese enfoque, la estrategia requerida para buscar información es mixta, por su correspondencia con el pragmatismo. En ese tenor y continuando con Creswell (2014), se ha aplicado un procedimiento variado con los conceptos del Modelo de Negocios, la Formulación de la Estrategia, el Desempeño Estratégico y el Seguimiento al Desempeño con el BSC; en términos de la perspectiva general para el diseño del levantamiento de información (cualitativa

y cuantitativa), definir los tópicos de interés, establecer la forma de recoger los datos y anticipar los resultados esperados.

La recolección de los datos se realizó desde una perspectiva concurrente, pues tanto la información cualitativa como la cuantitativa se levantaron al mismo tiempo durante el estudio para posteriormente integrarlas en la interpretación de los resultados generales, al vincular los datos en el análisis de los dos niveles gerenciales seleccionados. Para ello se aplicó un cuestionario con quince preguntas abiertas a directivos de las tres EDEs y una encuesta con cincuenta y cinco preguntas cerradas a gerentes y supervisores de dichas empresas. También se revisaron documentos sobre la estructura, los planes estratégicos y los informes de gestión de las empresas distribuidoras; además de algunos de los estudios elaborados por expertos sobre el tema para las entidades de cooperación y financiamiento internacional, con el propósito de contrastar las respuestas al cuestionario y la encuesta con la realidad evidenciada por los resultados financieros y operativos de las EDEs.

Se utilizaron fuentes de información de dos tipos, como habitualmente sucede en esos trabajos. Las primarias de naturaleza interna, constituidas por 34 directivos (55%) y 124 gerentes y supervisores (57%), lo que constituyó una muestra bien representativa de los cargos responsables del accionar de dos de las empresas sujetas a estudio; en las mismas el personal representa el 69% del sector y sus zonas de concesión el 80% de las provincias del país. Las secundarias, tanto de tipo interno (planes estratégicos, informes de desempeño, estructura organizacional general y de algunas áreas); como de tipo externo (publicaciones en la prensa y revistas académicas, informes de entidades multilaterales y de cooperación, páginas web de entidades vinculadas al sector como son CDEEE, SIE, CNE, entre otras).

La información recibida de ambas distribuidoras fue manejada de manera distinta por la forma en que fueron remitidas o entregadas al investigador. Las respuestas de los directores de una de ellas a las preguntas del cuestionario, fueron tabuladas por la misma empresa mediante un software estadístico que se utiliza para hacer los trabajos de investigación de mercado. Las respuestas de los directores de la otra empresa fueron registradas por el investigador en

una tabla en Word. Luego de eso se preparó una matriz en Excel para codificar las respuestas a cada una de las preguntas abiertas, estableciendo las categorías o patrones de respuesta con mayor frecuencia de mención.

Con respecto a las respuestas a las preguntas de la encuesta, en la primera empresa procedieron de la misma manera, utilizando su software estadístico, mientras que para la segunda empresa el investigador definió las variables y digitó todas las respuestas en el software estadístico abierto denominado PSPP. Las referidas respuestas a las encuestas se utilizaron para validar las respuestas al cuestionario ofrecidas por los directivos de cada empresa; en ese sentido se trabajó con la distribución de frecuencias, información que puede tener cierta correspondencia con el enfoque cualitativo del estudio de caso.

Cabe destacar que los conceptos anteceden a los constructos para dar sentido a los mundos organizacionales, pues lograr el potencial del estudio organizacional en lo relativo a la descripción, la explicación y la prescripción implica primero descubrir conceptos relevantes con el propósito de construir teoría que pueda guiar la creación y validación de los constructos (Gioia et al, 2013). Además, como mucho del mundo con el que interactuamos esencialmente está construido socialmente, implica que se debe enfocar más en los medios a través de los cuales los miembros de la organización van a construir y comprender sus experiencias, mientras que menos en el número o frecuencia de eventos medibles (Berger & Luckmann, 1966; Schutz, 1967; y Weick, 1969/1979).

A partir de esos criterios se aplica la recomendación de utilizar un enfoque que captura los conceptos relevantes para la experiencia personal de directivos y gerentes, así como para la propuesta del nuevo modelo de negocios sustentado en el BSC como sistema de gestión para el desempeño estratégico, tomando elementos de la metodología de Gioia et al. (2013). En ese sentido, seguimos el consejo de no forzar los datos para que se ajusten a la rúbrica que utiliza el esquema de hallazgos de primer y segundo orden, pues eso podría disminuir el valor potencial de dichos datos y sacrificar los beneficios de la flexibilidad propia de los estudios cualitativos en la aplicación de enfoques, además de que debe evitarse utilizar

la metodología como si fuera una fórmula que reproduce exactamente el mismo formato (Gioia, Corlye y Hamilton, 2012).

Por tanto, los aspectos puestos en práctica de dicha metodología tienen que ver con no imponer a priori constructos o teorías a los informantes; utilizar su terminología para comprender sus experiencias vividas; realizar un primer análisis de las respuestas para definir códigos de primer orden sustentados en citas ilustrativas; después hacer un segundo análisis para determinar categorías teóricas conocidas relacionadas con las respuesta codificadas y luego establecer las dimensiones teóricas agregadas como fruto de los resultados del estudio. Con esas etapas ya cubiertas, se ha construido una estructura de datos que permite expresar visualmente la información y su evolución desde los datos sin depurar hasta términos y temas para conducir el análisis hacia un modelo inductivo fundamentado en dichos datos, que captura, de forma teórica la dinámica experiencia de los involucrados.

Con respecto al rigor y la calidad, desde el punto de vista de la investigación cualitativa esta surge de los procedimientos utilizados para demostrar la precisión de sus hallazgos y convencer al lector de esa precisión (Creswell, 2014). En ese caso, la validez interna se aseguró con información documentada por las EDEs en diferentes informes institucionales y la validez externa con publicaciones profesionales y académicas, informes de organismos multilaterales y de cooperación internacional, así como reportes de entidades estatales o sin fines de lucro. Para garantizar la fiabilidad y la calidad, se aplicó el mismo cuestionario de preguntas abiertas a todos los directivos que participaron en el estudio, y de forma concomitante la misma encuesta a gerentes y supervisores.

RESULTADOS

De manera pragmática y flexible (Gioia et al., 2012), para determinar los códigos de primer orden se elaboraron quince matrices (15) —una por pregunta del cuestionario— con las respuestas dadas por los directivos, y se llegó a trescientos nueve (309) respuestas consolidadas. Con los conceptos base de las preguntas aplicadas como códigos de primer orden (características del negocio, formulación

de las estrategias, segmentos del mercado, clientes estratégicos, factores críticos para el éxito, resultados vs expectativas, estructura vs estrategia, externalización, involucramiento directivo y gerencial con el sistema de seguimiento al desempeño, incidencia de las unidades funcionales, impacto de la comunicación, herramientas de gestión, uso de indicadores de seguimiento, sistema de evaluación del desempeño) se desarrollaron trece temas de segundo orden para una mayor abstracción, como se observa en el recuadro a continuación:

CUADRO 2.
TEMAS DE SEGUNDO ORDEN. ELABORACIÓN PROPIA.

| Temas de Segundo Orden | |
|---|--|
| 1.-Incidencia de factores económicos | 8.-Incongruencias al implementar estrategia |
| 2.-Incidencia de factores regulatorios | 9.-Ambigüedad en el seguimiento al desempeño |
| 3.-Incidencia de clientes y usuarios | 10.-Proyección del modelo de negocios |
| 4.-Incidencia de proveedores | 11.-Planificación de la estrategia |
| 5.-Incidencia del Estado | 12.-Alineamiento estratégico |
| 6.-Divergencias sobre el modelo de negocios | 13.-Monitoreo y validación |
| 7.-Fisuras para formular estrategia | |

Del análisis de esos temas se estableció cada dimensión agregada, con grupos de conceptos más simples y complementarios (contexto, barreras e impulsores para el desempeño estratégico). Ver figuras siguientes.

Estructura de datos 1

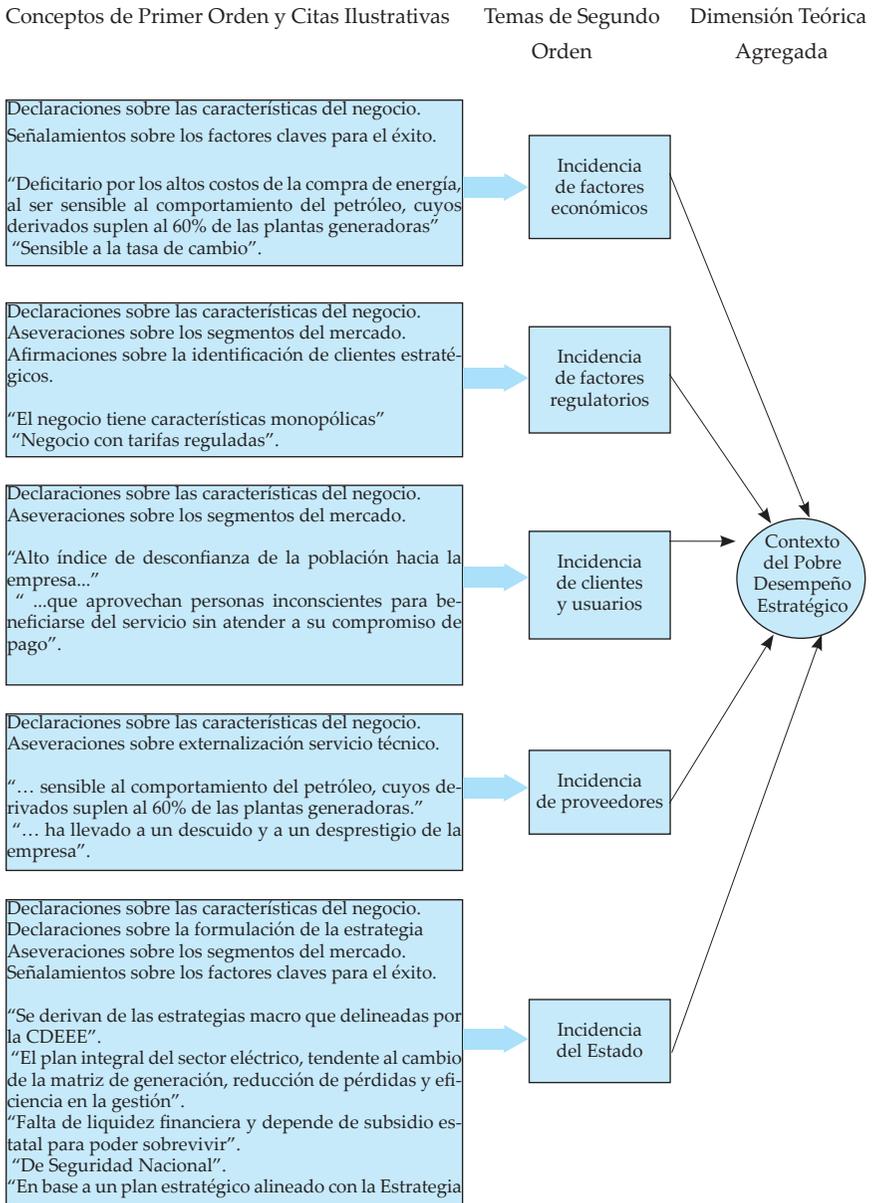


Figura 1. Estructura de los datos 1. Elaboración propia a partir Gioia, Corley y Hamilton (2012).

Estructura de datos 2

Conceptos de Primer Orden y Citas Ilustrativas

Temas de Segundo Orden

Dimensión Teórica Agregada

Declaraciones sobre las características del negocio.
 Afirmaciones sobre la correspondencia de la estructura con la estrategia.
 Comentarios sobre el modelo de externalización.
 "El negocio de distribución eléctrica tiene características monopólicas y vende electricidad a tarifas reguladas, en un mercado con unos niveles promedio de pérdidas de un 30% respecto de las compras de energía".
 "Sí, aunque la estructura organizacional puede ser mejorada" / "No, los cambios deben obedecer a levantamiento de procesos para que no haya duplicidad de funciones".
 "Es apropiado y se podría mejorar" / "No es el apropiado y la empresa debe asumir internamente este trabajo para mejorar sus resultados e imagen".

Comentarios sobre cómo se formula la estrategia.
 Aseveraciones sobre segmentos del mercado.
 Afirmaciones sobre la identificación de clientes estratégicos.
 Señalamientos sobre los factores claves para el éxito.
 "... a base de estudios de mercado, de comercio y organización...".
 "Comerciales...Residenciales...Industriales...Grandes Clientes...Gubernamentales...No Regulados...Ayuntamientos... Bon Luz...".
 "Grandes clientes... Todos nuestros clientes... No regulados... Comerciales... Residenciales...".
 "Plan integral de sector...Buen servicio a los clientes..."

Comentarios sobre correspondencia resultados/ expectativas.
 Afirmaciones sobre cómo la Alta Gerencia sigue desempeño.
 Textos sobre cómo la Gerencia Operativa sigue desempeño.
 Comentarios sobre incidencia de las unidades funcionales.
 Señalamientos sobre incidencia de la comunicación.
 "Si se corresponden, ... / No se corresponden...".
 "...dando seguimiento a los resultados... / No existe seguimiento...".
 "... seguimiento a ejecución presupuestaria, ...informes mensuales...".
 "... de una manera indirecta, ya que apoya la toma de decisiones de las gerencias."
 "Hay que mejorar la comunicación en los procesos administrativos y operativos..."

Afirmaciones sobre el uso de herramientas de gestión.
 Comentarios sobre la existencia de sistema de evaluación con indicadores.
 Recomendaciones para mejorar el sistema de seguimiento al desempeño.
 "Si existe, y ha incidido de forma favorable.../ No se ha aplicado porque no tenemos esa herramienta".
 "No existe un seguimiento al desempeño de la empresa... / Si, el sistema de evaluación de desempeño ha incidido favorablemente...".
 "En la actualidad se está implementando un nuevo sistema de evaluación... / No existe un seguimiento al desempeño en la empresa"

Discrepancias sobre el Modelo de Negocios

Fisuras al Formular la Estrategia

Incongruencias al Implementar la Estrategia

Ambigüedad en el Seguimiento al Desempeño



Figura 2. Estructura de los datos 2. Elaboración propia a partir Gioia, Corley y Hamilton (2012).

Estructura de datos 3

Conceptos de Primer Orden y Citas Ilustrativas Temas de Segundo Orden Dimensión Teórica Agregada

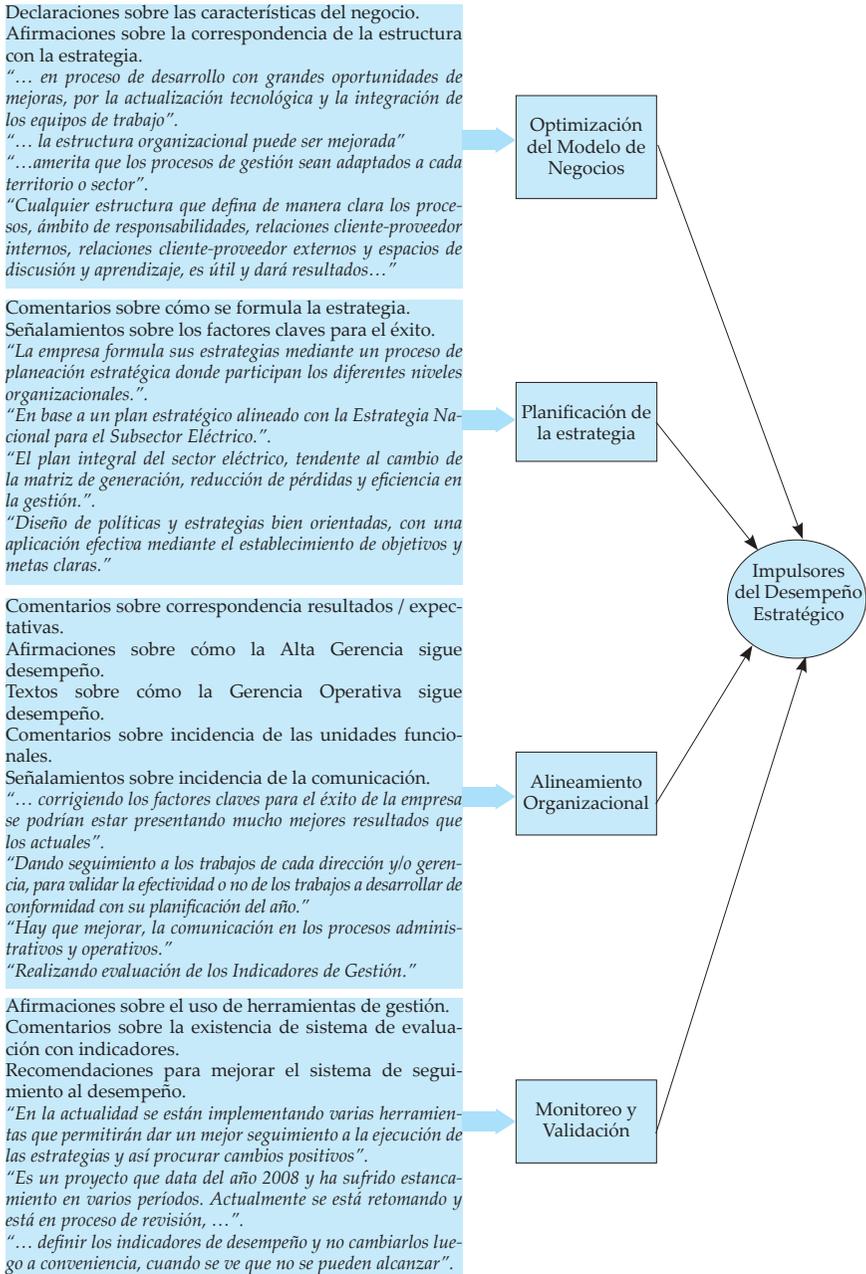


Figura 3. Estructura de los datos 3. Elaboración propia a partir Gioia, Corley y Hamilton (2012).

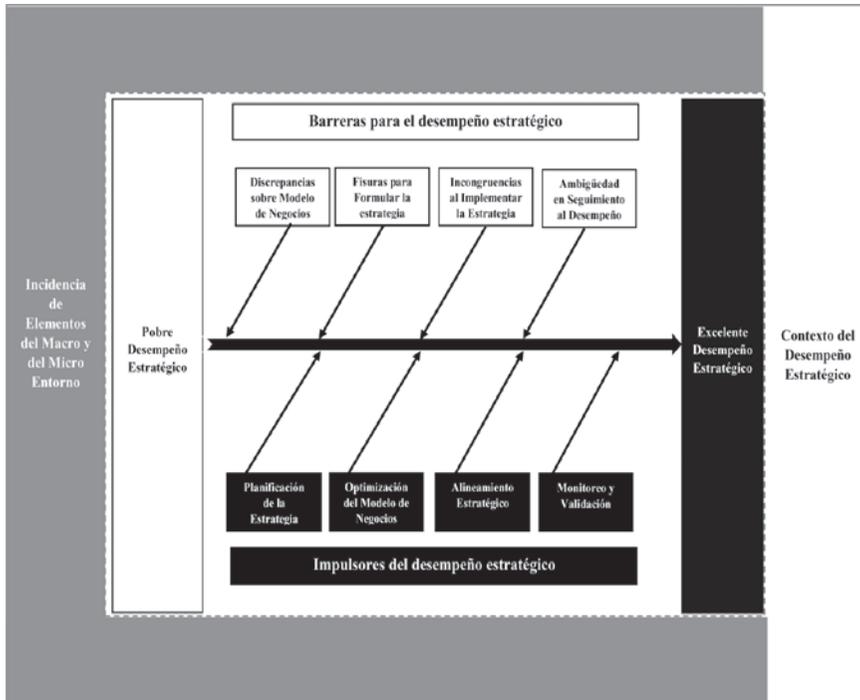
Para mostrar la dinámica relación procesual entre los diferentes componentes de la estructura de los datos, se consolidaron las incidencias de los factores relacionados con el Estado y los factores de índole económica como incidencias del macroentorno, mientras que las incidencias de clientes y usuarios y las de los proveedores como incidencias del microentorno; esto, con la finalidad de propiciar la capacidad de generalización del modelo. Es importante recordar que el macroentorno contempla los elementos de naturaleza política, económica, sociocultural, tecnológica, ecológica y legal (PESTEL) que inciden tangencialmente, o sin un propósito expreso, sobre el desempeño de la organización; mientras que el microentorno está constituido por clientes, proveedores, complementadores, reguladores y competidores, entre otros, que inciden de manera directa sobre el desempeño organizacional. Ambos de forma positiva, o negativa.

De forma resumida, en el caso de las EDEs los elementos del ambiente externo de mayor incidencia tienen que ver con el Estado (apoyo económico para subsidiar mensualmente las pérdidas de energía), luego están los proveedores de energía (con costos de generación y por ende precios de venta muy influenciados por las fluctuaciones del petróleo), siguen los proveedores de servicio técnico (que afectan los ingresos de las empresas con su accionar frente a los clientes), después están los clientes y usuarios (que impactan el flujo de caja con sus hábitos de consumo y pago), y por último está el ente regulador (que establece tarifas que limitan los precios para vender la electricidad).

Además de considerar las fuerzas del entorno, el modelo toma en cuenta las barreras que dificultan el desempeño estratégico, expresadas como: discrepancias sobre el modelo de negocios, fisuras en la formulación de la estrategia, incongruencias al implementar la estrategia y ambigüedad en el seguimiento al desempeño. Además, contempla los impulsores del desempeño estratégico como elementos que propician mejores resultados para la organización al neutralizar el efecto de las barreras y permitir superarlas, como son: la proyección de un nuevo modelo de negocios, la planificación de la estrategia, el alineamiento estratégico, el monitoreo y la validación.

Sobre la base de la definición del contexto del desempeño estratégico, así como de sus barreras e impulsores, construimos un modelo emergente de cambio para revertir una crisis de desempeño estratégico que se muestra en la figura a continuación:

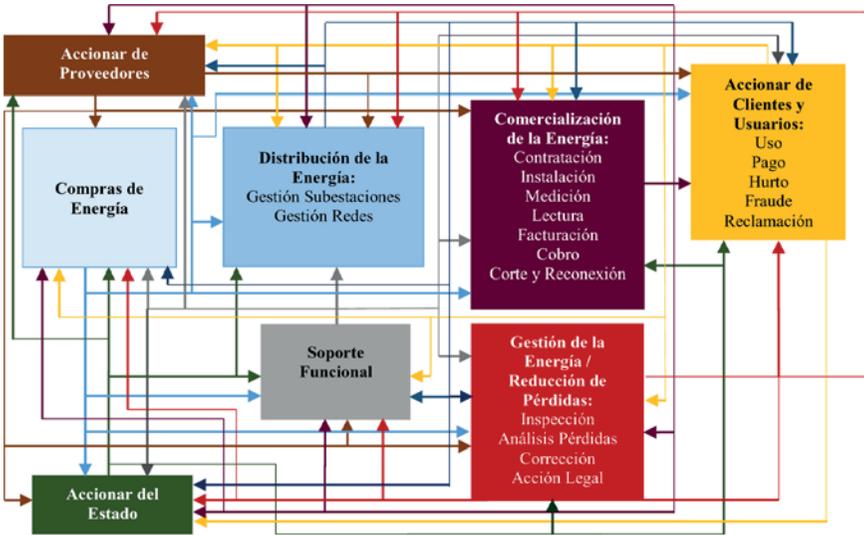
FIGURA 4.
MODELO DE CAMBIO



Fuente: elaboración propia a partir de Clark et al. (2010).

La transición desde una situación de desempeño estratégico pobre a una de desempeño excelente está influenciada por la incidencia de elementos contextuales, las barreras que limitan dicho desempeño y los impulsores que lo mejoran. Para aplicar el modelo emergente de cambio, dadas las similitudes entre las cadenas de valor de las EDEs, se generalizó su modelo de negocios como se muestra en la figura siguiente:

FIGURA 5.
MODELO DE NEGOCIOS ACTUAL.



Fuente: elaboración propia.

SUSTENTACIÓN TEÓRICA DEL MODELO EMERGENTE DE CAMBIO

Para evidenciar el soporte teórico del modelo emergente de cambio se han relacionado los planteamientos de los investigadores, constituyendo tres grupos: modelo de negocios, gestión de la estrategia y BSC como sistema de gestión estratégica.

CUADRO 3.
CRITERIOS RELACIONADOS CON EL MODELO DE NEGOCIOS

| Aspectos | Criterios propuestos | Investigadores |
|---|---|--|
| Modelo de Negocios | Sistema interconectado y con actividades interdependientes que determinan la forma como la compañía hace negocios, para satisfacer las necesidades percibidas en el mercado. | Amit y Zott (2012) |
| | Conceptualizado y definido según el propósito para su uso, así como de la perspectiva teórica de quienes analizan su génesis. | Lambert y Davidsson (2013) |
| | Es un concepto cardinal por su vinculación con la estrategia de negocios, la innovación en la gestión y la teoría económica. | McGrath (2010); Teece (2010) |
| | Su marco conceptual es específico para un tipo industria, limita la generalización de los hallazgos y dificulta su replicación. | George & Bock (2011); Zott et al. (2011) |
| | Su rol de unidad de análisis para investigar las organizaciones, el emprendimiento y la renovación estratégica han crecido. | Moingeon & Lehmann-Ortega (2010) |
| | Más compañías asumen el cambio del modelo de negocios, como alternativa o complemento para la innovación en productos o procesos. | Amit y Zott (2012) |
| | De manera objetiva, los modelos implican relaciones operacionales y de forma subjetiva proporcionan teorías para definir sus fronteras, crear valor y organizar su estructura y gobernanza. Eso propicia su estabilidad de manera natural y la dificultad de cambiar. | Doz y Kosonen (2010) |
| | Explica el desempeño por tener componentes vitales de rentabilidad, (recursos, factores industria, actividades y posición en el mercado). | McGrath (2010); Afuah & Tucci, (2001). |
| | Se estructura en base a la eficiencia y/o de la novedad, siendo variable independiente vinculada al desempeño y moderada por el entorno. | Zott y Amit (2007) |
| | Modera el efecto de la composición del equipo directivo y el desempeño organizacional, donde la experiencia gerencial en los temas específicos de la firma puede impactar el desempeño. | Palzelt, Knyphausen-Aufseß, y Nikol (2008) |
| | Las empresas exitosas escogen un modelo de negocios efectivo y lo ponen excelentemente en práctica, o persistentemente alteran su modelo de negocio ante las amenazas de la competencia. | Linder y Cantrell (2001), |
| Sirve de puente entre la formulación y la implementación, al asegurar que las acciones de la firma trabajen juntas para ejecutar la estrategia. | Richardson (2008) | |

| | |
|---|--|
| Existe una vinculación estrecha entre el modelo de negocios y el accionar estratégico, lo que implica un cambio al concebir, crear y ejecutar las estrategias al experimentar con diferentes opciones. | Shafer et al. (2005); Casadesus-Masanell y Ricart (2010); Teece (2007); McGrath, (2010). |
| El modelo de negocios debe conformarse de manera efectiva y con flexibilidad, para responder a las circunstancias del entorno | Linder y Cantrell (2001) |
| La innovación puede ocurrir al añadir actividades nuevas (contenido), al vincular actividades de nuevas maneras (estructura), y al cambiar partes de las que realizan cualquiera de las actividades (gobernanza). | Amit y Zott (2013) |
| Es una solución provisional a las necesidades de los clientes, a ser sustituida en el futuro por una mejor aplicando la agilidad estratégica (sensibilidad estratégica, liderazgo unificado y fluidez de recursos). | Teece (2010); Doz y Kosone (2010) |
| Un modelo exitoso representa la mejor manera de hacer las cosas entre las alternativas existentes, que surge de las variaciones de cadena de valor del negocio (generación y venta del bien o servicio). | Magretta (2002) |
| Operar desde la perspectiva de un modelo implica que cada decisión, iniciativa y medición brinde retroalimentación valiosa; por tanto, si se fracasa en los resultados esperados, se debe reexaminar el modelo. | |
| Es una herramienta poderosa para mejorar la ejecución por su enfoque sobre cómo armonizar los elementos en un todo, inducir y pensar más rigurosamente acerca del negocio, comunicar y motivar al personal, alinear en torno a los valores que la organización desea crear. | |

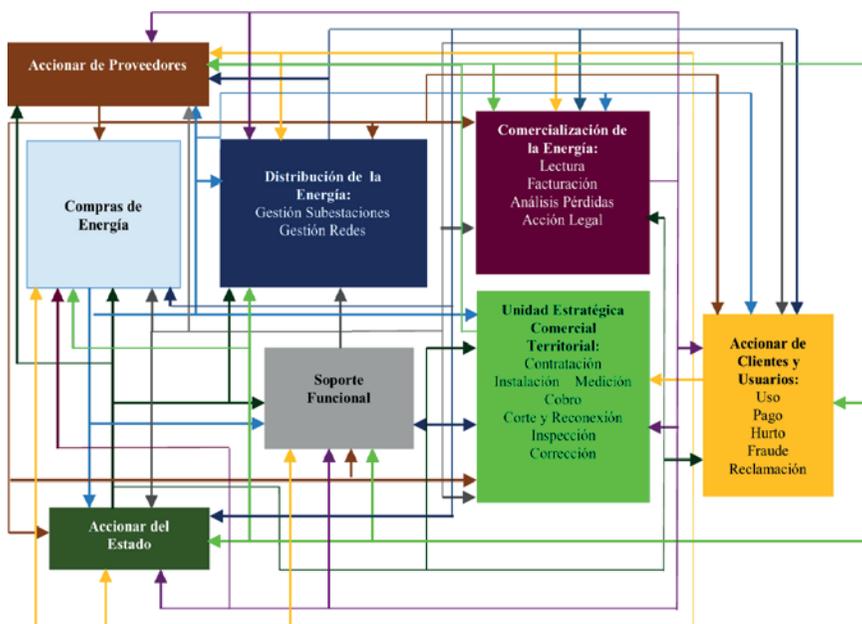
Fuente: elaboración propia.

Según estos planteamientos, al analizar el modelo actual de negocios de las EDEs se percibe la presencia de debilidades que es necesario superar con un cambio de modelo que se enfoque en relacionar las actividades de forma diferente, para abordar las pérdidas (estructura) y hacer cambios en las partes dedicadas a realizar esas actividades (gobernanza). Esto amerita aplicar la agilidad estratégica, en el sentido de: mejorar la sensibilidad estratégica profundizando en las formas de operar para renovar el modelo y, por ende, mejorar los resultados; unificar el liderazgo en la interpretación de las situaciones contextuales de manera tal que se pueda construir

interdependencia al compartir intereses comunes; también, hacer fluir los recursos para ganar flexibilidad y ajustar los sistemas de negocio a los fines de llegar al modelo conveniente. Cabe resaltar que las dificultades del modelo de las EDEs no se originan en el proceso de adquirir y distribuir la electricidad sino en aspectos relacionados con el mercado, en el sentido de registrar los volúmenes de energía servidos y facturados y cobrar dicha energía, es decir, en la venta y no en la prestación del servicio.

Atendiendo a lo planteado, se ha propuesto la creación de la Unidad Estratégica Comercial Territorial para modificar el modelo de negocios de las EDEs y propiciar una exitosa formulación e implementación de las estrategias en el espacio geográfico donde las actuales oficinas comerciales desarrollan su trabajo. Este nuevo modelo implica, modificar la estructura y algunos procesos de trabajo para unificar el accionar de las direcciones responsables del tema comercial y del tema de reducción de pérdidas sobre la base de un enfoque territorial o geográfico de la gestión del negocio.

FIGURA 6.
MODELO DE NEGOCIOS PROPUESTO.



Fuente: elaboración propia.

CUADRO 4.
CRITERIOS RELACIONADOS CON LA GESTIÓN DE LA ESTRATEGIA.

| Aspectos | Criterios propuestos | Investigadores |
|--------------------------|--|--|
| Gestión de la estrategia | No se ha llegado a una visión global e integrada del concepto "estrategia", lo que impide alinear la organización en torno a ella e implementarla como respuesta a cambios del entorno. | Kaplan y Norton (2004) |
| | Para entender la relación entre el desempeño y la implementación de una estrategia, se debe analizar el contexto de la relación que se fortalece si la estrategia es apropiada y responder a las condiciones del ambiente. | Dess, Lumpkin y Covin (1997) |
| | El requerimiento de nuevas respuestas para afrontar una significativa discontinuidad en el entorno y sobrevivir, muchas firmas asumen una conformación organizacional mejor preparada para interactuar con el ambiente y obtener un mejor desempeño. | Forte et al. (2005) |
| | Las estrategias fundamentales de la organización deben ser alineadas y realineadas según los perfiles de sus recursos internos, así como de los factores del ambiente externo. | Zajac, Kraatz y Bresser (2000). |
| | Diferentes estudios han demostrado la vinculación estrecha entre el fracaso, en términos estratégicos, con la etapa de implantación o ejecución. | Kaplan y Norton (2001); Ernst & Young (1998); Charan y Colvin (1999) |
| | Las causas de la brecha entre la estrategia planteada y el desempeño realizado no son percibidas si no se da seguimiento al desempeño a largo plazo, lo que ocasiona incumplimiento de las proyecciones. | Mankins y Steele (2005) |
| | En las entidades estatales la orientación de la gerencia hacia el negocio o hacia la política, se asocia con implicaciones conductuales vinculadas al concepto de gestión del partido gobernante. | Mosen y Walters (1977) |
| | El objeto de la estrategia es seleccionar un modelo de negocios y es este que determina las tácticas que utilizará la organización para interactuar con su entorno. | Casadesus- Masanell y Ricart (2009) |
| | Revertir una crisis implica tener dominio de la situación, realizar cambios en las políticas y reorientar la estrategia en algún nivel. | Baker III y Duhaime (1997) |

Fuente: elaboración propia.

Las respuestas de los directivos al cuestionario, mostró que existen divergencias en cuanto al enfoque estratégico de las empresas sujetas a estudio, lo que ha incidido en los niveles de resultados obtenidos

con respecto al logro de sus objetivos. En esos resultados se reflejan los efectos de una variable contextual relacionada con la actitud de los clientes hacia el pago de sus consumos, así como barreras vinculadas a la manera como esas organizaciones gestionan sus procesos de trabajo. Para revertir esa situación, es necesario hacer cambios en la configuración organizacional con la finalidad de interactuar mejor con el ambiente, y por ende optimizar los resultados. En ese sentido el modelo propuesto estará en capacidad de alinear las empresas estratégicamente y dar seguimiento al desempeño.

Dada la relación estrecha del fracaso en términos estratégicos con la etapa de implantación o ejecución, sobre todo cuando la falta de seguimiento al desempeño propicia el incumplimiento de lo planificado, dar un giro a esa realidad implica tener dominio de lo que acontece, realizar los cambios que las circunstancias ameriten y reorientar la estrategia con la finalidad de lograr los objetivos propuestos.

CUADRO 5.
CRITERIOS RELACIONADOS CON EL BSC
COMO SISTEMA DE GESTIÓN ESTRATÉGICA.

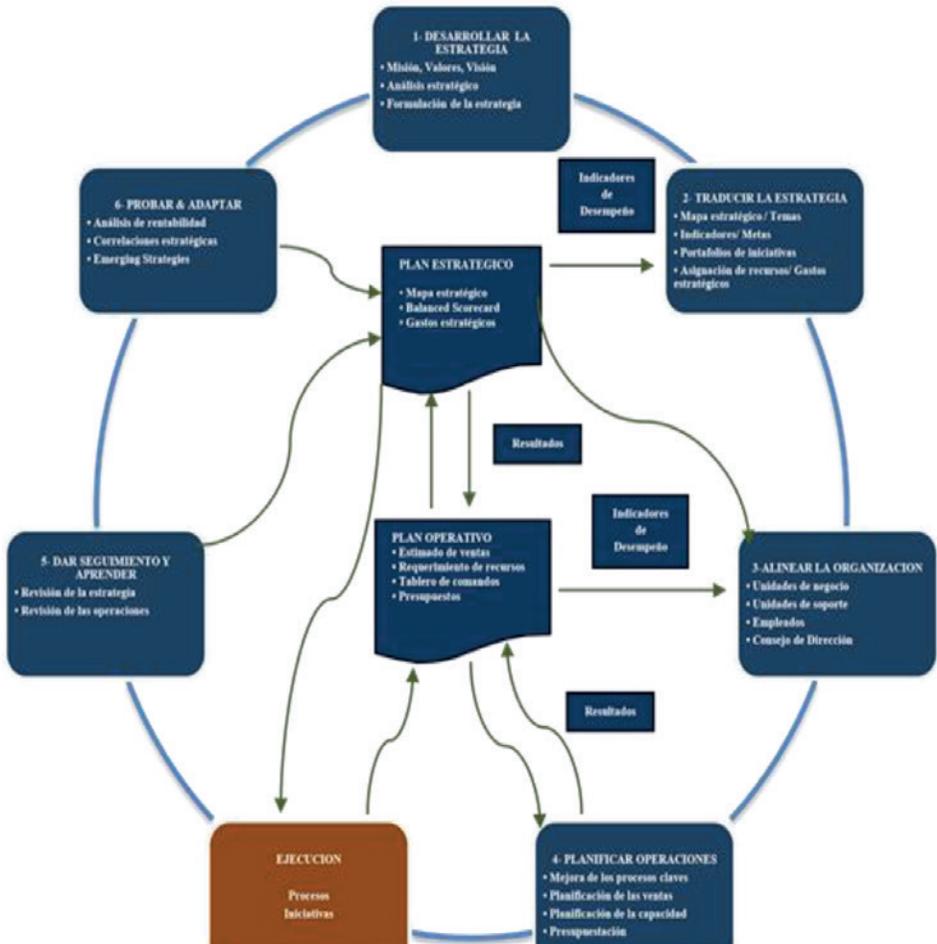
| Aspectos | Criterios propuestos | Investigadores |
|---|---|---|
| BSC como sistema de gestión estratégica | Existe preponderancia del uso de procesos formales de planificación estratégica y su rol es significativo para el desarrollo de la estrategia corporativa. | McKinsey (2007); Kaplan y Norton (2008) |
| | Antes de formular la estrategia se deben unificar los criterios sobre la misión, la visión y los valores, además de reafirmar esas declaraciones periódicamente para reavivar el compromiso de la organización. | Kaplan y Norton (2008) |
| | Para desarrollar la estrategia se analiza el entorno, las condiciones internas y la estrategia implementada hasta el momento para definir el escenario; luego, sobre la base de los resultados de los análisis, formular las estrategias a través de argumentos de direccionamiento. | |
| | Implementar la estrategia implica traducirla a términos operacionales con los temas estratégicos expresados mediante mapas estratégicos, y el BSC expresado a través de indicadores y metas. Después se elabora el plan con iniciativas estratégicas vinculadas al portafolio de inversiones, fuentes de financiamiento identificadas para presupuestar los gastos estratégicos y esquemas de rendición de cuentas definidos. | |

| Aspectos | Criterios propuestos | Investigadores |
|---|--|--|
| BSC como sistema de gestión estratégica | La organización debe estar alineada durante el proceso de formulación de la estrategia, tomando en cuenta la evaluación de las condiciones internas de la empresa y la valoración de las situaciones del entorno. | Ansoff (1965); Andrews (1971) |
| | El alineamiento implica que todos se esfuercen por lograr los mismos objetivos, compartan de manera sinérgica sus recursos, armonicen sus enfoques y se involucren entusiastamente en sus tareas. | Galbraith y Nathanson (1978); Lorange y Vancil (1977); Stonich (1982); Kaplan (2005); Kathuria, Joshi y Porth (2007) |
| | Se recomienda un sistema gerencial de ciclo cerrado que conecte la excelencia operacional con las prioridades estratégicas mediante el monitoreo del desempeño estratégico, para medir los resultados de la implementación; así como la vinculación entre la estrategia y las operaciones, donde las actividades diarias de los empleados den soporte a los objetivos estratégicos de la organización. | Kaplan y Norton (2008) |
| | Las revisiones gerenciales operacionales estén separadas de las revisiones gerenciales estratégicas | |
| | El sistema de gestión que integra la planificación estratégica con la ejecución operacional contempla seis etapas: desarrollar la estrategia, planificar la estrategia, alinear la organización con la estrategia, planificar las operaciones, dar seguimiento y aprender, probar y adaptar la estrategia. | |
| | Se debe comprender el desarrollo de la estrategia y no simplemente su concepción, pues concebir una estrategia equivocada es tan dañino para la organización como fallar en la implementación de la estrategia correcta. | Woodley (2006) |
| | El BSC debe comunicar claramente la estrategia de la organización para guiar las actividades del personal, articulando sus contribuciones al cumplimiento de los referidos objetivos | |
| El BSC debe contemplar indicadores de desempeño, con un diseño enfocado en los elementos esenciales y en una cantidad mínima (de 15 a 20), a fin de monitorear más efectivamente los resultados versus la agenda estratégica. | | |

Fuente: elaboración propia.

Dado que transitar desde un pobre desempeño estratégico a uno excelente amerita superar las barreras y aprovechar los impulsores, se ha considerado que el BSC como sistema para la gestión de la estrategia puede jugar un rol preponderante en ese esfuerzo. Fundamentados en los diferentes resultados de sus investigaciones, Kaplan y Norton (2008) han conceptualizado un Sistema de Gestión de Ciclo Cerrado para ejecutar la estrategia que contempla seis pasos:

1. Desarrollar la estrategia sobre la base de la filosofía organizacional.
2. Traducir la estrategia a términos operacionales.
3. Alinear toda la organización con la estrategia.
4. Planificar las operaciones para llevar la estrategia a la práctica.
5. Dar seguimiento a los procesos de trabajo y aprender de esa experiencia.
6. Probar, validando la naturaleza de los resultados y adaptar la organización a la cambiante realidad. De la puesta en práctica de esos pasos surge el plan estratégico que guiará su accionar durante el horizonte de planificación seleccionado; pero tener un plan no es suficiente, se necesita convertir el plan en hechos concretos y para ello se requiere la participación de todos sus estamentos. A continuación, se presenta el modelo propuesto por los referidos investigadores:



Sistema de Gestión de Ciclo Cerrado para la ejecución de la estrategia.
Kaplan y Norton (2008).

Se puede afirmar que el sistema de gestión de la estrategia propuesto por Kaplan y Norton (2008) considera elementos relacionados con las barreras para el desempeño estratégico, lo que lo convierte en un impulsor. Sobre ese planteamiento, se proponen las siguientes bases estratégicas para la gestión del desempeño en las EDEs, así como el sistema de indicadores para el BSC.

El sistema propuesto induce a la unificación de criterios y esfuerzos para traducir la visión y la estrategia a términos comprensibles, y tomar acciones concretas en toda la organización; establecer las

metas de áreas funcionales, equipos de trabajo y personas; definir requerimientos de recursos a mediano y largo plazo, para el éxito estratégico; vincular objetivos tácticos y metas a corto plazo; programar el trabajo y la asignación de recursos de manera integrada con las prioridades estratégicas; y finalmente, aplicar un sistema de retroalimentación permanentemente actualizado para tomar las decisiones convenientes.

BASES ESTRATÉGICAS PARA EL SISTEMA DE GESTIÓN DEL DESEMPEÑO

| Estrategias Básicas | | |
|----------------------------|--|---|
| Perspectivas de resultados | Reducción de pérdidas por gestión de unidades estratégicas comerciales, sobre la base del control territorial. | Reducción de gastos y costos operativos por optimización en el uso de los recursos. |
| Salud financiera | Incremento en los ingresos por venta de energía, al eliminar pérdidas y lograr rentabilidad. | Incremento recursos disponibles para eliminar las pérdidas financieras y lograr la rentabilidad. |
| Satisfacción de clientes | Incremento de las horas promedio de servicio hasta llegar a las 24 horas en toda la zona de concesión. Generación de empatía empresa/cliente. | Reducción de interrupciones por averías. Mejoría en calidad y condiciones de las redes de distribución, así como de las instalaciones para el suministro de energía. |
| Procesos internos | Adaptación de los sistemas informáticos (compra, distribución, lectura, facturación, cobros y pérdidas de energía) al enfoque territorial. Expansión del control territorial del negocio y reasignación de recursos (instalaciones, tecnología, personal) desde las oficinas corporativas. Establecimiento de un sistema de evaluación del desempeño de los procesos que agregan valor. | Ajustes en la estructura organizacional en función de los requerimientos estratégicos. Evaluación de la política de gastos de alquiler versus inversión en adquisición. Revisión de política de contratación de servicios de mantenimiento, así como para la compra de materiales y de piezas de repuesto. Revisión de las formas de compras de energía. |
| Aprendizaje y crecimiento | Mejorar la productividad del personal directivo, gerencial y de línea mediante el: <i>Desarrollo de sus destrezas estratégicas</i> (liderazgo, análisis y resolución de problemas, empoderamiento, gestión de la información...). <i>Provisión de acceso a información estratégica</i> (gastos y pérdidas: por circuito, por oficina comercial, por residenciales y barrios, por calles, por condominios; desempeño de brigadas y empresas contratistas: viviendas, comercios e industrias por comercial...). <i>Alineamiento de las metas personales con las metas estratégicas de las empresas</i> (ingresos y pérdidas por empleado vs salarios e incentivos...). | |

Fuente: elaboración propia.

SISTEMA DE GESTIÓN ESTRATÉGICA PROPUESTO EN BASE AL BSC.

| Objetivos estratégicos | Medición de resultados estratégicos | Inductores del desempeño |
|--|--|---|
| <p><i>Salud financiera</i> F1- Mejorar el desempeño operativo. F2- Reducir estructura de costos. F3- Generar utilidades.</p> | <p>Indicadores de liquidez. Indicadores de actividad. Indicadores de rendimiento. Indicadores de endeudamiento.</p> | <p>Incremento en los ingresos. Optimización de los gastos. Reducción de las pérdidas.</p> |
| <p><i>Satisfacción de clientes</i> S1- Imagen de empresa asequible, responsable y, sobre todo, confiable. S2- Experiencia memorable en la relación empresa-cliente.</p> | <p>Cantidad de interrupciones por período. Comparativo de tiempos por interrupción. Calidad de la energía servida. Comparativo tiempo de respuesta (instalación, facturación, reconexiones, averías...) Encuesta satisfacción por UECT.</p> | <p>Sistema de mantenimiento preventivo-efectivo. Sistemas operativos funcionales. Personal entrenado y motivado. Conocimiento de las percepciones de los clientes.</p> |
| <p><i>Procesos Internos</i> P1- Estructurar oficinas comerciales como UECT. P2- Proveer las condiciones óptimas para la funcionalidad eficiente y eficaz de las unidades estratégicas comerciales. P3- Elevar el número de unidades estratégicas comerciales. P4- Elevar la calidad de los sistemas de contratación, medición, lectura, facturación, cobro y atención al cliente en las unidades estratégicas comerciales territoriales. P5- Elevar la precisión de los sistemas de control para eliminar las malas prácticas en la gestión. P6- Implementar sistema de evaluación permanente de las empresas contratistas</p> | <p>Definición de estrategia, objetivos y metas (ingresos, pérdidas, gastos...) vs niveles de cumplimiento. Modelo de UECT vs condiciones reales. Cantidad de UECT requeridas vs cantidad de UECT existentes. Comparativo quejas de clientes en cada proceso por período. # Hogares contratados / # hogares censados # Comercios contratados / # comercios censados # Industrias contratadas / # industrias censadas # Clientes contratados / # clientes censados # Clientes facturados / # clientes contratados # Facturas pagadas / # facturas emitidas Energía servida / energía comprada Energía facturada / energía servida Energía cobrada / energía facturada Índice de gestión del desempeño territorial = ((Clientes facturados / clientes censados) * (facturas pagadas / facturas emitidas)) + ((energía facturada / energía comprada) * (energía cobrada / energía facturada)) # de empleados reconocidos / total empleados UEC cantidad de UEC reconocidas / total UEC Empresas contratistas evaluadas / total empresas contratistas Ranking de empresas contratistas</p> | <p>Existencia de ambiente agradable y acogedor en el entorno de trabajo. Correspondencia entre el perfil del cargo y las características del empleado. Disponibilidad de instrumentación, equipos y herramientas para el trabajo, así como uniformes para los grupos ocupacionales que lo requieran. Documentación escrita de los procedimientos de trabajo. Información estratégica y operativa confiable y oportuna</p> |

| Objetivos estratégicos | Medición de resultados estratégicos | Inductores del desempeño |
|---|---|--|
| <i>Aprendizaje y crecimiento</i> A1- Desarrollar destrezas estratégicas. A2- Proveer acceso a información estratégica. A3- Alinear metas individuales con las estratégicas. A4- Instituir sistema de evaluación de 360 grados y de reconocimiento al desempeño. | Productividad de los empleados: Ingresos por empleado. Gastos por empleado. Pérdidas por empleados. Satisfacción en el trabajo. Niveles de formación técnica. Niveles de formación académica. | Estímulo del compromiso con los valores corporativos Entrenamiento gerencial en temas estratégicos. Vinculación entre metas de la empresa y las individuales. Entrenamiento en temas operativos. Reforzamiento positivo para el desempeño destacado. |

Fuente: elaboración propia.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES DE APLICACIÓN

Contextualizar la situación de las empresas distribuidoras de electricidad dominicanas (EDEs) mostró que existe una disparidad de criterios sobre los orígenes y formas de revertir su situación de crisis que ha durado varias décadas, a pesar de que en términos estructurales son muy parecidas y operacionalmente no existe mucha diferencia entre sus comportamientos respectivos. Además, a pesar de ser casi monopolios legalizados en sus zonas de concesión, no han podido reducir su vulnerabilidad ante el hurto de energía, por eso las pérdidas en facturación y cobranza se han mantenido altas por varias décadas.

Esa situación de las EDEs propició que se realizara nuestra investigación para determinar si, como sistema de gestión de la estrategia, el BSC podía contribuir con la reversión de la crisis y que en función de la información cualitativa recopilada pudimos establecer: la relación entre definición de las estrategias y las características del modelo de negocios, la incidencia de la gestión estratégica en el desempeño organizacional, la posibilidad de sistematizar la gestión de la estrategia en base al BSC y la posibilidad de revertir la

crisis de desempeño. Además, se conocieron los aspectos esenciales de sus experiencias en la gestión actual del negocio y sus esfuerzos para mejorar la situación, lo que sirvió de base para construir una estructura de datos sustentada en citas de sus respuestas.

A partir de la estructura de datos establecida, se determinó que en el desempeño estratégico de las organizaciones inciden tres tipos de elementos: a) los factores contextuales, que son de naturaleza externa, no pueden ser controlados por las organizaciones y están constituidos por componentes del macroentorno y del microentorno; b) las barreras, que son condiciones internas de la organización, limitadoras del buen desempeño; c) los impulsores, que son condiciones internas de la organización que contribuyen con el buen desempeño. Con esos elementos se configuró un modelo de tránsito desde un pobre desempeño estratégico hasta uno exitoso, denominado "Modelo emergente de cambio para revertir una crisis de desempeño estratégico".

En el caso de las empresas sujetas a estudio, los elementos externos de mayor incidencia son: el Estado, los proveedores de energía eléctrica, los proveedores de servicio técnico, los clientes y usuarios, así como el ente regulador. Mientras que las barreras para el buen desempeño estratégico son: las discrepancias sobre cómo funciona el modelo de negocios actual, las fisuras al formular las estrategias, las incongruencias al implementar las estrategias y la ambigüedad en el seguimiento al desempeño. En cuanto a los impulsores para un buen desempeño estratégico, se identificaron: la optimización del modelo de negocios, la planificación estratégica, el alineamiento estratégico, así como el monitoreo y validación del desempeño estratégico. Es importante resaltar que, según el tipo de organización, los elementos contextuales, las barreras y los impulsores se corresponderán con sus características como entidad y la forma de interactuar con el entorno.

En vista de que se ha documentado la estrecha relación del fracaso estratégico con la etapa de implantación, es importante tomar en cuenta el rol de los directivos en esos casos, pues muchas veces incurren en: falta de seguimiento al desempeño, una pobre formulación de los planes, y falta de comunicación y limitada responsabilidad sobre los resultados, lo que genera una cultura acostumbrada

a resultados prácticos pobres por falta de correspondencia entre la estrategia planificada y los resultados.

En las empresas propiedad del Estado, sus directivos deben manejar el negocio y el apoyo de la población. En ese sentido, el seguimiento al desempeño ha dependido del enfoque de los gerentes, pues en la gestión de negocios su público principal son los clientes y proveedores, mientras que en la gestión política se busca el soporte del público en general, de la representación política y de los grupos de interés.

Se entiende que revertir una crisis implica tener dominio de la situación, cambiar políticas y reorientar la estrategia. De ahí que se puede mejorar el desempeño con el plan estratégico, el alineamiento estratégico, el monitoreo y la validación en su rol de impulsores, mismos que deben asumir en todas sus partes el sistema de gestión de la estrategia propuesto por Kaplan y Norton (2008).

Establecer el BSC amerita la aplicación de sistemas de medición y es necesario desarrollar la capacidad de utilizarlos mediante: una cultura que estimule la medición, el liderazgo y el compromiso gerencial, la compensación vinculada a la gestión de la estrategia, la educación y la comprensión con respecto a los indicadores, la estructuración y actualización del sistema de medición, el soporte informático y la naturaleza del negocio.

En vista de las similitudes de las EDEs en sus modelos de negocios y desde la perspectiva de la cadena de valor, se configuró un modelo general de sus interacciones funcionales y de su relación con el entorno. En el mismo se identificaron como procesos primarios o misionales: las compras de la energía, la distribución de la energía, la comercialización de la energía y la gestión de las pérdidas. Ese modelo sirvió de base para la propuesta de modificación del modelo de negocios, considerada necesaria para revertir la crisis de desempeño de estas empresas.

REFERENCIAS

- Afuah, Allan; Tucci, C. L. & Virili, Francesco (2001). *Modelli di e-business. Acquisire Vantaggi Competitivi Con Organizzazioni Interned-based*, McGraw Hill/Irwin.
- Amit, R. & Zott, C. (2012). Creating value through business model innovation. *MIT Sloan Management Review*, 53(3), 41.
- Andrews, K. R. (1971). The concept of corporate strategy. Homewood, IL: Richard D. Irwin. Inc., 1987 *Management Science*.
- Ansoff, H. I. (1965). *Corporate Strategy: An Analytic Approach to Business Policy for Growth and Expansion*. Penguin Books.
- Barker III, V. L. & Duhamel, I. M. (1997). Strategic change in the turnaround process: Theory and empirical evidence. *Strategic Management Journal*, 18(1), 13-38.
- Benzema, M. (2007). *Universality d'un outie de gestion end question: case de la balanced scorecard dans les administrations de d'état* (disertación doctoral, Paris 10).
- Berger, P. & Luckmann, T. (1966). The social construction of knowledge: A treatise in the sociology of knowledge. NY: *Doubleday*.
- Bonache, J. "El estudio de casos como estrategia de construcción teórica: características, críticas y defensas", *Cuadernos de Economía y Dirección de la Empresa*, 3 (enero-junio) (1999), pp. 123-140.
- Casadesus-Masanell, R. & Ricart, J. E. (2010). From strategy to business models and onto tactics. *Long Range Planning*, 43(2), 195-215.
- Clark, S. M.; Gioia, D. A.; Ketchen, D. J. & Thomas, J. B. (2010). Transitional identity as a facilitator of organizational identity change during a merger, *Administrative Science Quarterly*, 55(3), 397-438.
- Creswell, J. W. (2014). *A concise introduction to mixed methods research*, Sage Publications.
- Crotty, M. (1998). *The foundations of social research: Meaning and perspective in the research process*. Sage.

- Dess, G. G.; Lumpkin, G. T. & Covin, J. G. (1997). Entrepreneurial strategy making and firm performance: Tests of contingency and configurational models. *Strategic Management Journal*, 18(9), 677-695.
- Doz, Y. L. & Kosonen, M. (2010). Embedding strategic agility: A leadership agenda for accelerating business model renewal. *Long Range Planning*, 43(2), 370-382.
- Eisenhardt, K. M. & Graebner, M. E. (2007). Theory building from cases: Opportunities and challenges. *Academy of Management Journal*, 50(1), 25.
- Ferreira, L. D. & Merchant, K. A. (1992). Field research in management accounting and control: a review and evaluation. *Accounting, Auditing & Accountability Journal*, 5(4).
- Forte, M.; Hoffman, J. J.; Lamont, B. T. & Brockmann, E. N. (2000). Organizational form and environment: an analysis of between-form and within-form responses to environmental change. *Strategic Management Journal*, 21(7), 753-773.
- Galbraith, J. R. & Nathanson, D. A. (1979). The role of organizational structure and process in strategy implementation. *Strategic management: A new view of business policy and planning*, 249-283.
- Gioia, D. A.; Corley, K. G. & Hamilton, A. L. (2013). Seeking qualitative rigor in inductive research notes on the Gioia methodology. *Organizational Research Methods*, 16(1), 15-31.
- Gioia, D. A.; Patvardhan, S. D.; Hamilton, A. L. & Corley, K. G. (2013). Organizational identity formation and change. *The Academy of Management Annals*, 7(1), 123-193.
- George, G. & Bock, A. J. (2011). The business model in practice and its implications for entrepreneurship research. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 35(1), 83-111.
- Guerras, L. & García-Tenorio, J. (1995). La importancia de la estructura organizativa en la implantación de la estrategia. *Cuadernos de Estudios Empresariales*, (5), 123.

- Henri, J. F. (2006). Organizational culture and performance measurement systems. *Accounting, Organizations and Society*, 31(1), 77-103.
- Ittner, C. D.; Larcker, D. F. & Rajan, M. V. (1997). The choice of performance measures in annual bonus contracts. *Accounting Review*, 231-255.
- Kaplan, R. S. & Norton, D. P. (1992). In Search of Excellence-der Maßstab muß neu definiert werden. *Harvard Manager*, 14(4), 37-46.
- Kaplan, R. S. & Norton, D. P. (1996). *Translating strategy: introducing the balanced scorecard*. Harvard Business School.
- Kaplan, R. S. & Norton, D. P. (2001). *The strategy-focused organization: How balanced scorecard companies thrive in the new business environment*. Harvard Business Press.
- Kaplan, R. S. & Norton, D. P. (2004). *Strategy maps: Converting intangible assets into tangible outcomes*. Harvard Business Press.
- Kaplan, R. S. & Norton, D. P. (2008). *The execution premium: Linking strategy to operations for competitive advantage*. Harvard Business Press.
- Kathuria, R.; Joshi, M. P. & Porth, S. J. (2007). Organizational alignment and performance: past, present and future. *Management Decision*, 45(3), 503-517.
- Lambert, S. C. & Davidson, R. A. (2013). Applications of the business model in studies of enterprise success, innovation and classification: An analysis of empirical research from 1996 to 2010. *European Management Journal*, 31(6), 668-681.
- Linder, J. C. & Cantrell, S. (2001). Five business-model myths that hold companies back. *Strategy & Leadership*, 29(6), 13-18.
- Lorange, P. & Vancil, R. F. (1977). *Strategic planning systems*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Magretta, J. (2002). La importancia de los modelos de negocio. *Harvard Deusto business review*, (110), 28-35.
- Mankins, M. C. & Steele, R. (2005). Turning great strategy into great performance. *Harvard Business Review*, 2607.

- McGrath, R. G. (2010). Business models: a discovery driven approach. *Long Range Planning*, 43(2), 247-261.
- Miles, R. E.; Snow, C. C.; Meyer, A. D. & Coleman, H. J. (1978). Organizational strategy, structure, and process. *Academy of Management Review*, 3(3), 546-562.
- Moingeon, B. & Lehmann-Ortega, L. (2010). Creation and implementation of a new business model: a disarming case study, *Management*, 13(4), 266.
- Neely, A.; Gregory, M. & Platts, K. (1995). Performance measurement system design: a literature review and research agenda. *International Journal of Operations & Production Management*, 15(4), 80-116.
- Patzelt, H.; Knyphausen-Aufseß, Z. & Nikol, P. (2008). Top management teams, business models, and performance of biotechnology ventures: An upper echelon perspective. *British Journal of Management*, 19(3), 205-221.
- Richardson, J. (2008). The business model: an integrative framework for strategy execution. *Strategic Change*, 17(5-6), 133-144.
- Shafer, S. M.; Smith, H. J. & Linder, J. C. (2005). The power of business models. *Business Horizons*, 48(3), 199-207.
- Schutz, A. (1967). *The phenomenology of the social world*. Northwestern University Press.
- Stonich, P. J. (1982). *Implementing strategy: Making strategy happen*. Ballinger Pub Co.
- Yin, R. K. (1981). The case study crisis: Some answers. *Administrative Science Quarterly*, 26(1), 58-65.
- Zajac, E. J.; Kraatz, M. S. & Bresser, R. K. (2000). Modeling the dynamics of strategic fit: A normative approach to strategic change. *Strategic Management Journal*, 21(4), 429-453.
- Zott, C. & Amit, R. (2007). Business model design and the performance of entrepreneurial firms. *Organization Science*, 18(2), 181-199.

DISEÑO DE UN MODELO “GEOMÁTICO EDUCATIVO DE NEGOCIOS” QUE INTEGRA AL RFID Y EL GPS MEDIANTE UN SISTEMA DE INFORMACIÓN GEOGRÁFICA “SIG”

William Ernesto Camilo Reynoso

INTRODUCCIÓN A LA INVESTIGACIÓN

A los fines de establecer tempranamente las intenciones de este trabajo de investigación, y con el expreso deseo de indicar su finalidad, medios y resultados esperados, se dedican estos párrafos a continuación como una guía de las estrategias metodológicas a utilizarse en el mismo y de sus componentes más relevantes.

Se indica que en los últimos párrafos se presentan algunas posibles opciones y sus caracterizaciones conceptuales para la integración del RFID y el GPS, como improntas de aporte tendentes al diseño de un modelo “geomático-educativo-de-negocios” que es por demás holístico, funcional, práctico y conveniente para la academia y la sociedad. Para el diseño de este portal geomático-educativo y de negocios se pretende establecer varios caminos, arreglos y tecnologías apoyadas en estructuras de comunicaciones, fusiones y conectividad, las cuales permiten escudriñar nuevas vías para identificar las mejores soluciones para la integración y el despliegue de los servicios a los posibles usuarios del sistema webgis a desarrollar.

Esas alternativas estarían fundamentadas en los servicios web gratuitos que están disponibles a la sociedad, entre los cuales se mencionan: conectividad por radio frecuencia y/o del internet del sistema APRS, vía sus servidores y su red viral; la data satelital del satélite Modis de la Universidad de Maryland y la data medioambiental de la NASA; la gestión de data de georreferencia GPS brindada por “GPS gate”; y por último, y no menos importante, los ambientes de desarrollo de infraestructuras inteligentes de Labview de la “National Instruments”, sus hardwares y softwares basados en objetos, en las estructuras de los micro procesadores Arduino y Picaxe. Es destacable el hecho que todas están potenciadas en las

colaboraciones del “club de usuarios y desarrolladores libres” de esos sistemas informáticos de control inteligente.

Es a partir de esas variadas opciones que recorreremos en esta tesis los varios caminos de posibles soluciones para el diseño e implementación de nuestro “portal geomático”; lo anterior, empujados sobre una estructura basada en la colaboración de las sinergias desplegadas en la web, que con acceso libre y sin fines de lucro siempre se encuentran disponibles y accesibles para el bien de la humanidad y facilitadas por la comunidad científica internacional.

MARCO TEÓRICO. LA UNIVERSIDAD DENTRO DEL PROCESO DE LA GLOBALIZACIÓN

La Universidad está cada vez más inmersa en los retos y exigencias de nuestra sociedad cambiante, en la que en los últimos años hemos experimentado un desarrollo espectacular de las tecnologías de la información y de las comunicaciones. Éstas inciden directamente en las formas de enseñanza, en la aplicación de nuevos modelos de aprendizaje, en la práctica de la investigación que genera creatividad, en la adaptación de nuevas unidades de apoyo a la docencia, en los desarrollos técnico y científico para el avance de la ciencia, en la comercialización de sus servicios, en la globalización de la educación superior y en su propia organización (Briceño 02).

La globalización es un fenómeno que trae consigo la sustitución de los modelos de mercados nacionales por modelos internacionales; donde las naciones que se insertan no están gerenciadas por sus necesidades propias, sino por las necesidades del mercado internacional para que cada nación produzca la magnitud que el mercado requiere.

La globalización neoliberal implica aceptar el liderazgo de una fuerza mundial —la economía-mundo— que impulsa el sistema internacional; mientras los estados siguen la orientación de esa fuerza, en última instancia se sustituye el poder político por el poder económico. Lo más peligroso es la pérdida de la identidad nacional. Además, los ricos siguen siendo cada vez más ricos y los pobres cada vez más pobres.

La situación actual en América Latina está permeada por cambios económicos, políticos y sociales, gestados en los últimos años en el ámbito internacional y nacional, que impactan tanto a la economía del país como a la educación superior. El futuro y los desafíos que se avizoran plantean un panorama influenciado por varios factores, entre los que se destacan como fundamentales:

1. La sociedad del conocimiento, caracterizada por el aumento del valor agregado al producto y no la materia prima, ni la mano de obra.
2. La globalización, que combina competitividad, desregulación y flexibilización.
3. La internacionalización de las profesiones y el desarrollo de “normas internacionales mínimas de profesionalidad”. Esas normas definen el perfil profesional que será válido en el ámbito mundial, y la formación universitaria para hacerla homologable internacionalmente.
4. La competitividad entre los sistemas educativos, por gerenciar el conocimiento de punta. El nuevo papel de las universidades que desarrollan acciones para mercadear sus productos y participar en organizaciones internacionales, como las redes de universidades, con creciente capacidad de lobbying que les permite posicionarse en el mercado de la educación superior (Castillo 97).

JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

En el mundo actual la economía descansa en el capital productivo de bienes y servicios; y la cadena de negocios abarca la producción, la manufactura y la comercialización. Las etapas del proceso productivo requieren de una logística y de estrategias de planificación, de la gerencia de marcos legales y acuerdos de mercado; así como de una administración eficiente del personal, de los recursos y de la materia prima (Navarro 95). Se debe diseñar un modelo de producción con elementos definidos para la implementación, desarrollo, control y distribución de los bienes y servicios a producir; así como establecer el tipo de organización que maneje la gerencia y las etapas

del proceso productivo y de comercialización, que además tenga en cuenta la sostenibilidad medioambiental como eje transversal a toda investigación que de una u otra manera incida en el ecosistema dominicano.

Desde la academia para el mercado laboral y el país, en ese ambiente educativo-tecnológico y de negocios es de suma importancia la gestión de negocios, el control de inventarios, el movimiento de productos, la actualidad de la información, así como un registro ágil en el reconocimiento e historial de la trazabilidad de las mercancías. En la fase de instrumentación o desarrollo de nuestra investigación se programa caracterizar un modelo matemático para nuestro portal geomático, que se utilice como medio de transmisión vía radiofrecuencia, con la integración del GPS y el RFID.

Esas estructuras de las tecnologías electrónica-informática harían posible el análisis y diseño de las señales y los algoritmos, para la transmisión y recepción —vía ondas de radio— de la información geográfica del producto o mercancía transportada. Además, se proyecta presentar un marco teórico-conceptual para la comunicación electrónica, a partir de la caracterización del diseño de un portal webGis interactivo que se maneje desde la universidad, los centros asociados y los demás usuarios abonados al mismo.

Al mismo tiempo, a través de la tesis se recrea la caracterización y el diagnóstico de la herramienta bajo estudio, como modelo geomático-educativo-de negocios que utiliza la integración del GPS y el RFID; lo anterior, mediante estrategias estructuradas de un SIG y sus capas temáticas georreferenciadas, para los servicios geomáticos-medioambientales y educacionales—de negocios y el desarrollo de competencias tecnológicas-empresariales que se desean como resultado de esta investigación —multiplexación de la data que se efectúa en los distribuidores de línea y en el sistema de verificación del paquete de datos, según el protocolo IP vigente en la red de internet—.

Más allá de un cierto valor de retraso, el control manual de un equipo teleoperado puede causar varios errores y en la mayoría de los casos tornarse erróneo e impráctico. En ese sentido, se debe agenciar el auxilio de tecnologías de avanzada que permitan aplicar metodologías de negocio de última generación para aprovechar su potencial en el ámbito de la informática y la computación. Además,

para aplicar el avance de los sistemas electrónicos de comunicación y de automatización, y el uso de los sistemas de información geográfica (SIG), el GPS, el sensado remoto satelital y los drones, de forma eficiente y competitiva, con el propósito de insertarnos favorablemente al mercado mundial (Conallen 99).

IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

En el orden educativo y de negocios. La problemática a tratar en el presente trabajo consiste en hallar un modelo educativo integral para la facultad de ingeniería, que sea conceptualmente adecuado y permita realizar un diseño curricular revolucionario para resolver las demandas requeridas por el mercado y la sociedad actual, de cara a los retos de la globalización.

Así las cosas, en el orden educativo se encuentran los siguientes problemas a analizar, en relación con el ámbito de los negocios: a) las deficiencias curriculares para la formación adecuada de nuestros egresados de ingeniería —en los requerimientos para el desarrollo de las habilidades y competencias de I+D+i en ciencia y tecnología—, para satisfacer las demandas del mundo actual (Bañegas 08); y b) deficiencias para la formación en emprendedurismo empresarial, para la gestión de negocios de pequeñas y medianas empresas, desde la universidad —Unipymes— (Nani 98).

En ese marco de problemáticas, se define el objeto de estudio como: el sistema educativo de UNAPEC. Esto así, ya que en su proceso de educación (PDE) dicho sistema adolece de los elementos requeridos para el desarrollo de estrategias educativas socializantes que resuelvan los dos puntos planteados.

En el orden tecnológico. Al mismo tiempo, frente a dicha situación problemática se tratará de encontrar los mecanismos adecuados que permitan desarrollar las nuevas tecnologías de la información, con el propósito de resolver las ingentes demandas del mercado y la sociedad actual en las TICs. Por ende, el problema tecnológico se definirá como: deficiencias sobre la información adecuada y actualizada de la naturaleza, procedencia, destino y tiempo de entrega de las cargas y mercancías en las aduanas, los almacenes, los stands y los escaparates del mercado.

En el orden medioambiental. En cuanto al aspecto medioambiental, el problema se define como la carencia de una estructura informática que ofrezca el servicio de alerta temprana sobre los incidentes catastróficos medioambientales. Entonces, se delimita este objeto de estudio como: el sistema de inventario, almacenaje y distribución de las cargas y mercancías desde el productor hasta el mercado de consumo, y su entorno como ecosistema. Por lo tanto, la problemática puede ser planteada como: la búsqueda de un sistema geomático que integre la información geográfica medioambiental del ecosistema.

CAMPO DE ESTUDIO

Se define el campo de este estudio como: redes inteligentes para el sensado remoto satelital y para el control de inventario, con los sistemas de automatización de la geografía de la información, el uso de los sistemas de identificación por radio frecuencia RFID y el sistema de posicionamiento global satelital GPS; para el conocimiento en tiempo real del estado del producto o mercancía, de las cargas portuarias y/o del mercado en general, en armonía con la protección medioambiental.

Se propone crear un centro de investigación y desarrollo (centro de I+D+i) en el Decanato de Ingeniería e Informática de Unapec para, entre otras cosas, diseñar e implementar plataformas de portales Webgis que den servicios de información geográfica en línea (Castillo 97). El acceso a esos servicios podría ser tanto por los usuarios industriales (Centros Asociados), como por las instituciones de cuidado sobre catástrofes, compañías de energía, telefónicas, etc., así también como de otros usuarios de la sociedad que den seguimiento al medioambiente.

Los servicios se extenderían a la experimentación de procesos de fabricación y mercadeo de productos industriales —como los de manufacturas plásticas— y también a la prestación de asesoría tecnológica a la industria en general. Esta iniciativa ayudaría a crear una cultura de investigación científica sostenible y permitiría acercar la carrera de ingeniería al mercado laboral, creando las bases de una auto financiación de las iniciativas de investigación, desarrollo e innovación (I+D+i) requeridas para el avance de la tecnología en el país.

Si se reconoce que la universidad pública o estatal no está en capacidad de ofertar programas académicos diversificados, en correspondencia con las necesidades de la contemporaneidad y fundamentalmente porque sus presupuestos están cada vez más limitados, surge la posibilidad de alianzas universidad-empresa para generar recursos que puedan ser revertidos en la misma dinámica del mejoramiento académico y científico.

Si bien es cierto que el sector privado ha sido escéptico con relación a la posibilidad de alcanzar provecho mutuo en convenios establecidos con el sector estatal, existen entidades privadas que ahora se interesan en desarrollar procesos sinérgicos que redunden en beneficio de las partes y que fundamentalmente afecten en buena medida el desarrollo intelectual de las comunidades.

Considerando las perspectivas clásicas que justifican una investigación (esto es, la conveniencia, la relevancia social, las implicaciones prácticas, el valor teórico y la utilidad metodológica), en las siguientes puntualizaciones se resumen los aspectos más importantes que sirven de fundamentos teleológicos del estudio:

- Estructura del modelo educativo para la integración de la educación, la tecnología y los negocios para la sociedad, desde: la universidad, las empresas y el mercado.
- El eje temático de la investigación parte de un análisis sobre el peso de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones, en el currículo de la educación superior dominicana y sus tendencias en los albores del presente “siglo del conocimiento”. Bajo un estudio del estado del arte y los aprestos de las autoridades de educación superior, ciencia y tecnología, se puede incidir en la mejora del sector —estadísticas gubernamentales “plan decenal” — (Mejía 06).

LA UNIVERSIDAD APEC COMO ENTORNO DE PARTIDA PARA LA INVESTIGACIÓN

La Unapec se encamina a la adopción de un modelo integral emprendedor basado en el aprendizaje constructivo y el desarrollo de

competencias, para llevar al colectivo educativo docente-discente a desarrollar habilidades y destrezas, generación de saberes y riquezas. Lo anterior, mediante la formación y explotación de micro, pequeñas y medianas empresas (PyMes) que ayudarían a revolucionar y hacer florecer las nuevas iniciativas de negocios, invenciones e innovaciones que propicien un ambiente de desarrollo y avance tecnológico; y que además propendan a conducir el país como modelo de desarrollo sostenible (Bourne, 96). En ese sentido, se evalúa:

- El estudio del estado del arte de las nuevas tecnologías en la región del Caribe y América Latina, como plataforma referencial del alcance de la revolución científico-técnica y su influencia en nuestro modelo educativo.
- Evaluación de cómo y dónde se usan en nuestro país las nuevas tecnologías en el sector del gobierno y el sector privado.
- Estadísticas y gráficos foráneos y locales en el tema de las TICS, RFID, GPS, GIS, mundos virtuales, el internet, las telecomunicaciones, etc. La generación de nuevas empresas desde el paradigma del emprendedurismo, los semilleros de Pymes, su vinculación con las universidades y el apoyo gubernamental a esas iniciativas desde Empretec, Cemprende, Pro-industria y otros.
- Las estrategias, premisas, asunciones e hipótesis de esta investigación doctoral, como modelo abstracto que indaga, estudia y modela la subjetividad que podría llevarse a objetividad mediante la orientación del perfil específico de cada necesidad que se plantea, y que se pretende modelar para su solución a través de futuras iniciativas y nuevas tesis e investigaciones.

Es nuestra intención trazar las líneas maestras a través de nuestro modelo de conocimiento-acción, para adentrarnos en el desarrollo de un modelo paradigmático de educación tecnología-negocios que bajo sinergia entre las partes ayude a producir transformaciones a nivel de ciencia y tecnología; que además propicie una mejor presencia del país en los mercados, de manera competitiva.

RAZONES DE LA INVESTIGACIÓN

La educación superior basada en competencias profesionales es la mayor protagonista de los últimos (y próximos) lustros. En momentos de grandes cambios tecnológicos como el actual, nuestra formación profesional descansa en las habilidades y las competencias. La sinergia entre universidad, empresas y el Estado, aunada al desarrollo de competencias tecnológicas, son los conductores del crecimiento económico. Para estudiar un nuevo campo donde las innovaciones tecnológicas consoliden la gestión curricular, el desempeño de las ingenierías y el cuidado a la naturaleza, es necesario generar estrategias profesionalizantes para crear destrezas, habilidades y valores en pro de la producción de saberes.

En la figura 1 a continuación, se observan las razones que impulsan esta investigación, así como la vinculación de ésta con el alineamiento constructivo que la norma conductualmente. Se consideran además los objetivos del país, las ordenanzas que llegan a la academia a través del Ministerio de Educación Superior Ciencia y Tecnología (Mescyt), el plan de desarrollo institucional de Unapec y los planes operativos anuales de sus departamentos, decanatos y escuelas.

FIGURA 1.
ENTORNO Y MARCO DE LA INVESTIGACIÓN
PARA EL MODELO PROPUESTO GEO-APEC.

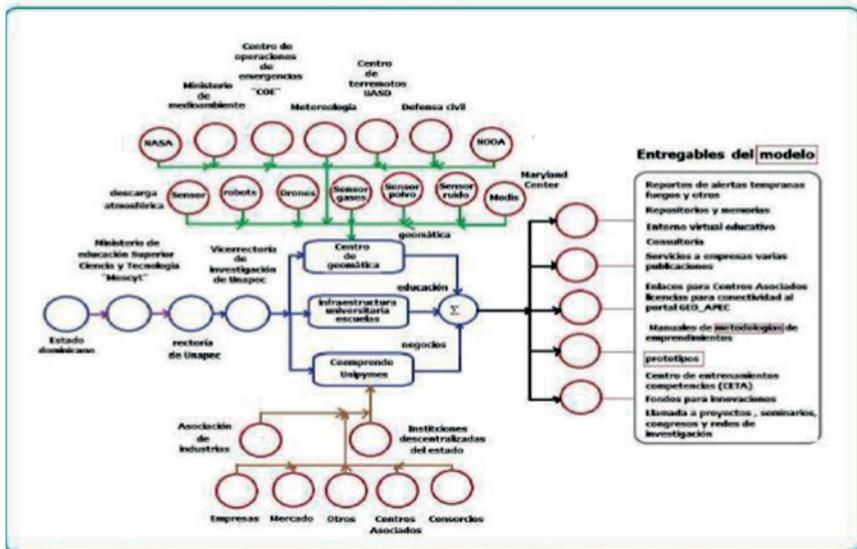


Fuente: elaboración propia.

EL MODELO PROPUESTO

En la Figura 2 se presenta un modelo que interpreta las directrices y acciones que se deben ejecutar para obtener los resultados esperados de este proyecto educativo. Se subrayan como productos del modelo a obtener para la innovación, el emprendimiento y los negocios: “la trazabilidad e inventariado en línea”, así como “la alerta temprana para la protección al medioambiente”.

FIGURA 2.
MODELO GEO-APEC.
 Modelo geomático-educativo-de negocios de la Universidad Unapec.
 Conceptualización y caracterización



Fuente: elaboración propia.

La realidad socioeconómica demanda un alineamiento constructivo que conduzca las actividades de la academia acorde al objetivo del país, y luego a sus departamentos, escuelas y programas educativos, como se relata en el marco teórico. Desarrollar un modelo educativo, geomático y de negocios que sea eficiente y que genere riquezas para el profesional, la academia, las empresas y el país. Estudiar un nuevo campo donde las innovaciones tecnológicas van a consolidar la gestión curricular, el desempeño de las ingenierías y el cuidado a la naturaleza.

OBJETIVO GENERAL

Gestionar el conocimiento y las oportunidades de negocio, bajo improntas universitarias que permitan diseñar e implementar un modelo educativo-tecnológico para preparar egresados emprendedores dotados de fortalezas gerenciales, con estrategias de mercado microempresariales para la calidad de servicio y satisfacción al cliente; así como para la obtención de márgenes amplios de beneficio económico.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Proponer una metodología que se use para construir entornos educativos innovadores en los sistemas de información geográfica, en los negocios de los centros asociados y en los entornos de tecnologías educativas.
- Implementar laboratorios medioambientales asistidos por plataformas inteligentes fijas y móviles, para dotar a los interesados de las informaciones pertinentes relativas al cuidado del ecosistema de nuestra isla y desarrollar módulos educativos a partir de la metodología propuesta.
- Estudiar las estrategias de control que se pueden aplicar para desarrollar sistemas de interacción remota basados en internet, que permitan utilizar la base de datos geomáticos de las diferentes agencias de la web que estudian el clima y el medioambiente.

Metodología seguida durante la investigación

Una vez realizada esta planificación, se dará inicio al examen, estudio y recopilación de la información, de la documentación y en general de todo el material que se considere propicio para el desarrollo de la investigación. Se tendrán en cuenta las fuentes que proporcionen información y se destacarán principalmente los estándares de referencia, revistas científicas, documentación e informes científicos, portales privados, foros de discusión, jornadas,

conferencias, cursos y seminarios; así como congresos de entidades dedicadas al desarrollo de tecnología que integren estándares comunes de seguridad para su implementación en la nube, con el propósito de obtener la parte teórica que apoyará esta investigación.

El plan de trabajo que se siguió en esta metodología desde el inicio de la investigación hasta la conformación de esta memoria está basado en el uso de cuatro métodos o instrumentos: el teórico, el empírico, el deductivo y el científico. El tipo de estudio que se siguió fue el exploratorio comparativo y desarrollador con aristas educativas, tecnológicas y empresariales; y fue procesado usando los elementos de pertinencia relativos a la necesidad, novedad, relevancia, impacto y posibilidad de su ejecución dentro del momento y lugar histórico, teniendo como eje transversal el método científico y el emprendedurismo. El mismo se enmarca en un plan de trabajo que se puede dividir en cuatro fases:

Primera fase: planteamiento de objetivos. Bajo el planteamiento de una hipótesis que ha servido de partida para dar inicio a la investigación y teniendo en cuenta las perspectivas trazadas una vez examinadas las líneas de investigación adoptadas, se definió una serie de objetivos que lograran un propósito único en el que se consiga mostrar el progreso propio y adecuado del proyecto de investigación. Lo anterior, con el propósito de lograr un impacto fundamental en el éxito de este, con todas las características de un proyecto de investigación doctoral.

Segunda fase: estudio sobre el estado del arte. Se realizó un estudio documental profundo en textos, proyectos, portales web, congresos, revistas, artículos, grupos de desarrollo, proyectos e investigaciones que se han desarrollado y se desarrollan sobre la base de conceptos y aplicaciones de estándares de seguridad replanteados para su adaptación al modelo de computación en la nube, destacando su importancia en la actualidad y los enfoques de desarrollo de estudios futuros.

Tercera fase: desarrollo de la investigación. En esta fase se incluye una recopilación apropiada de información sobre el tema a desarrollar. Se debe destacar la recopilación de distintos acuerdos sobre niveles de servicio, para su estudio. Esa información se obtuvo mediante seguimiento a acuerdos comerciales publicados en la actualidad, sobre

los servicios en la nube que ofrecen algunas de las más importantes corporaciones dedicadas a ese trabajo. Todo ello para conformar un análisis de referencia dentro del cual se planteó una metodología que sirviera de soporte al desarrollo del proyecto. Además, elección de los servicios de validación y gestión de certificados con la plataforma en la que dichos servicios serán desplegados, para posteriormente diseñar y desarrollar el servicio específico que se integrará con un dispositivo criptográfico acreditado. Posteriormente, desplegar y evaluar el servicio en distintos escenarios.

Cuarta fase: Conformación del documento final. Ese punto se llevará de forma paralela con las demás etapas del proyecto. A modo de resultado, se presentará el documento memoria del proyecto de investigación.

Justificación del trabajo

Se plantea la figura de “los centros asociados” como empresas externas bajo sinergia con la academia, así como pequeñas empresas a lo interno de la universidad que sirvan como apéndices del decanato y de la universidad propiamente; que se establezcan como pymes universitarias —Unipymes— desde y donde se propicie el emprendedurismo para la generación de productos de innovación y calidad que satisfagan necesidades focalizadas y caracterizadas en el mercado y sus empresas (Alavi 95).

Desde y con la participación de esos ecosistemas, se desarrollarían productos tecnológicos como las plataformas de manejo y control del inventariado de productos de manufactura industrial, dentro y fuera de las empresas; además los “robots medioambientales” —con su flotilla de drones— para operar desde las plataformas Web-Gis de gestión medioambiental para la prevención de riesgos y catástrofes ecológicas, entre otras. Se proyecta que la robótica de seguimiento medioambiental permita el control de manera distante y por teledirección de los eventos de riesgo, para a través del robot acceder a espacios peligrosos donde la contaminación atmosférica de gases y partículas haga insegura la presencia humana (Aracil 02). Eso implica que se podría atender, por ejemplo, conatos de fuegos forestales, derrames de combustibles, polvo, calor, ambientes

bacteriológicos, sistemas de control de potencia eléctrica de alta tensión, áreas explosivas, inundaciones, terremotos, huracanes, volcanes, acciones propias de la policía preventiva y/o en ecosistemas de alto riesgo en sentido general.

FIGURA 3:
DRONE ELEMENTAL CON CÁMARA Y SU MANEJO
CON TELÉFONO INTELIGENTE.



Fuente: adaptado de Codazzi (2015), en Codazzi 15.

Cabe destacar que los drones similares a los que se muestran en las figuras 3, 4 y 5 recaban informaciones de campo con vuelos a baja altitud, y transmiten la data capturada al centro de acopio y procesamiento de imágenes, cartografía ortométrica y geodesia raster de la Unapec.

FIGURA 4:
DRONES ESPECIALIZADOS CON CÁMARA
PARA SEGUIMIENTO GEORREFERENCIADO.



Fuente: adaptado de Codazzi (2015), en Codazzi 15.'

Al procesar la data obtenida con los drones a través de los softwares adecuados, se posibilita su interpretación de manera precisa para confirmar el evento en cuestión; ya sea de fuego o de polución atmosférica. A partir de ese punto se ponen en movimiento las brigadas de respuesta rápida, ya sea para sofocar tempranamente un fuego o bien para tomar las acciones correspondientes para mitigar la contaminación sonora, de gases o de partículas, entre otras.

FIGURA 5.
DRONE PORTADOR DE CÁMARA GRABADORA
Y MANEJO POR PC Y/O SMART PHONES.



Fuente: adaptado de Codazzi (2015), en Codazzi 15.

La data registrada y procesada se almacena en el centro de coordinación para alertas tempranas, y se establece la georreferenciación y la frecuencia de los eventos catastróficos; también se tratan las imágenes y modelación digital del terreno, lo que incluye la meta data y la data raster pertinentes a las áreas bajo el cuidado medioambiental en cuestión. El organismo de supervisión y registro estadístico para información en línea —que registra fenómenos atmosféricos, descargas eléctricas, mapas isoceráunicos y eventos de contaminación y conatos de fuego— se maneja y monitorea desde la “plataforma GEO-APEC” con servidores computacionales

que despliegan la data requerida por los usuarios, disponible 24/7 para las compañías de telecomunicaciones, de servicio eléctrico y de servicios meteorológicos, entre otras.

Esa plataforma de servicio medioambiental se presenta como una propuesta innovadora y de importancia social en esta investigación doctoral. Finalmente, se espera dotar a las universidades de un modelo de gestión holística de la educación, la protección medioambiental y la generación de riquezas, como instrumento de desarrollo profesional, humano y ciudadano.

Se establece como pilar de esta investigación la ciencia “geomática”, que en términos científicos modernos se define como un conjunto de contenidos relevantes para la información espacial o geoespacial, y hace referencia a un conjunto de ciencias de la tierra — como la topografía, la geodesia, el catastro, el medio ambiente, los SIG, la fotogrametría digital, los softwares forestales, los sensores remotos, la electrónica y la mecatrónica, entre otras— en las que se integran los medios para la captura, tratamiento, análisis, interpretación, difusión y almacenamiento de la información geográfica, como se visualiza en la figura 6 (B. Dubuisson, 69).

FIGURA 6.
LA GEOMÁTICA.



Fuente: Dubuisson 69.

A continuación se listan algunos entornos para tener en cuenta, para nuestro ecosistema:

- Las competencias, como herramientas de desarrollo para la innovación curricular.
- La IBM Web Sphere y sus herramientas tecnológicas, en portales geomáticos y SIGs.
- La evolución de las empresas con bases tecnológicas en RFID, el GPS y el APRS.
- Los drones y los datos satelitales para geomática.
- Los modelos de gestión sinérgica para los negocios con los centros asociados a la Universidad.
- La gestión de las competencias, como innovación del proceso educativo y emprendimiento en los negocios.

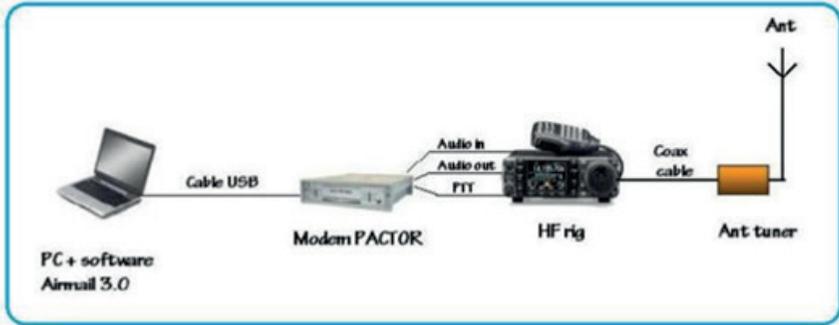
Por otro lado, la gestión de las competencias está estrechamente relacionada con la actividad innovadora de una organización, al hacer uso de tres posibles alternativas:

- Crear conocimiento nuevo.
- Emplear el conocimiento existente para obtener nuevos productos o procesos.
- Emplear el conocimiento existente para mejorar los productos o procesos actuales.

EL APRS Y SUS HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS

El Automatic Position Radio System (APRS) se percibe como un conjunto de tecnologías virales vía radio-paquetes, que facilitan más que nunca el trabajo colaborativo y las comunicaciones electrónicas abiertas y escalables. En la figura 7 se observa la conectividad y elementos mínimos para establecer un APRS.

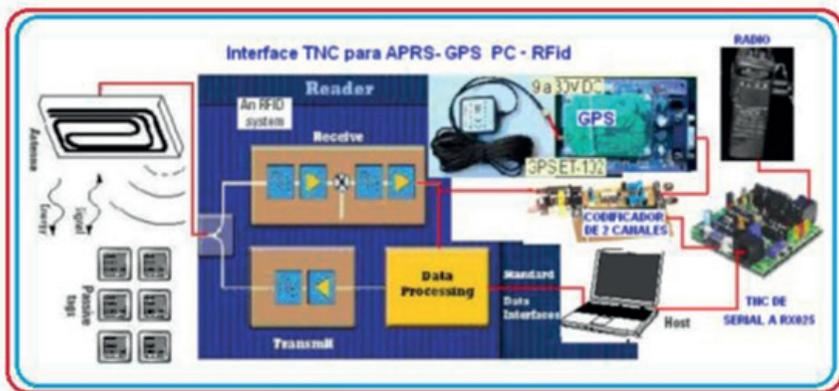
FIGURA 7.
RECEPTOR APRS DE LA TRAMA DEL RFID
Y GPS RADIO TRANSMISOR-RECEPTOR PARA APRS.



Fuente: Bruninga 91.

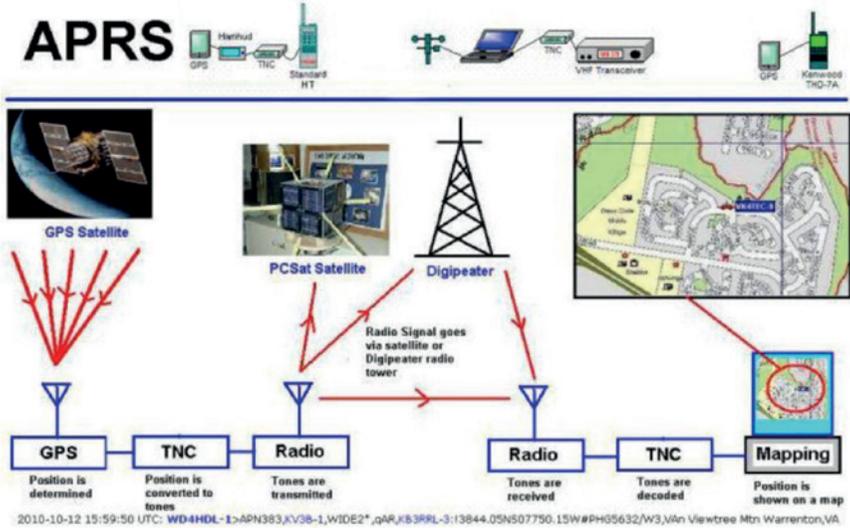
El Automatic Packet/Position Reporting System (APRS), o Sistema Automático de Información de Posición, combina el uso de mapas digitales para posicionar en ellos estaciones y objetos mediante radio paquete –AX.25– (Bruninga 91). En las figuras 8, 9 y 10 se caracterizan la implementación y flujo de información requeridos para nuestro modelo.

FIGURA 8.
PLATAFORMA DE INTEGRACIÓN PARA RFID Y GPS CON APRS Y UI-VIEW.



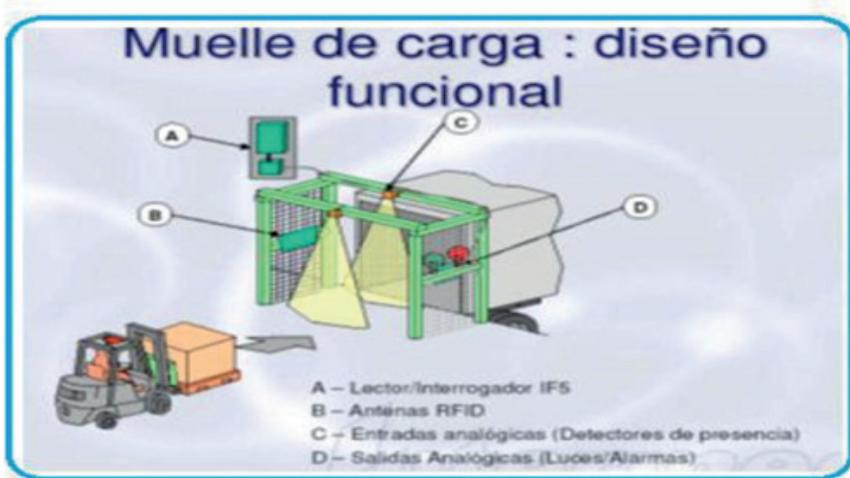
Fuente: elaboración propia.

FIGURA 9.
 MODELO DE RED DE ENLACE PARA CONECTIVIDAD POR RADIO FRECUENCIA APRS, PARA EL PORTAL GEOMÁTICO.



Fuente: Bruninga 91.

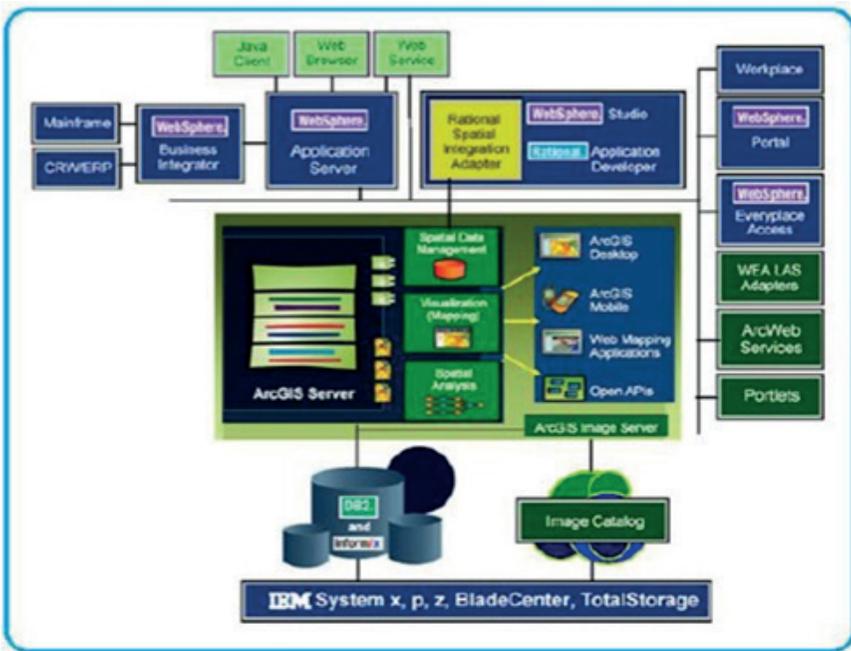
FIGURA 10.
 PROTOTIPO DE MUELLE DE CARGA CON RFID; MUELLE DE LECTURA DE PRODUCTOS A LA ENTRADA Y SALIDA DE UN CONTENEDOR.



Fuente: Intermecc 10.

Se pretende que esta creatividad colectiva, aplicada al ámbito de las comunicaciones de libre pago, genere soluciones a problemas que afectan a toda la población. Por otro lado, las herramientas WebSphere son ligeras y sencillas, y han empezado a sustituir a los sistemas grandes, diseñados específicamente para la gestión de integraciones web, como las de SIG, RFID y GPS. La figura 11 conceptualiza una integración GIS para la web.

FIGURA 11.
LA WEBSHERE DE IBM, EN LA GESTIÓN DE LA GEOMÁTICA.
ENTERPRISE GIS SOLUTION-COMPONENTS
(SOFTWARE PARA DESARROLLADORES WEB IBM SPHERE).



Fuente: IBM Sphere 14.

REFLEXIÓN FINAL

Aunque desde la antigüedad se tiene un concepto claro sobre el alcance del conocimiento, resulta paradójico que en la actualidad se trate su gestión desde la óptica de una disciplina relativamente joven en la que es necesario estandarizar o formalizar su terminología, su modelo organizacional, su metodología de implementación, su infraestructura (así como su arquitectura) y sus procesos y tecnologías de apoyo; lo anterior, de manera que se facilite su desarrollo y afianzamiento en las diferentes organizaciones educativas.

Este trabajo abarca tres aristas de investigación, que tratan sobre la temática de desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en la facultad de Ingeniería de la Universidad APEC. Las mismas van desde lo general a lo particular —del objeto al campo, del proceso educativo a los sistemas de información geográfica—, cual modelo que se abstrae a través de estrategias educativas: de instrucción, de aprendizaje y de socialización.

Con la difusión de esos resultados al colectivo educativo, se pretende llegar a la médula del proceso de enseñanza universitario para transformar la praxis ingenieril en una nueva cultura docente que permita integrar de manera efectiva y eficiente la docencia, la investigación tecnológica y el emprendedurismo en los negocios, con la finalidad de formar cabalmente al ingeniero renovado que requieren los nuevos tiempos. Así, esta investigación pretende servir como referente para las nuevas generaciones que se gestan desde los centros docentes, a partir de la holística configuracional (Fuentes 96).

De manera que el producto final de esta investigación es un prototipo de portal geomático-medioambiental-de-negocios, articulado desde la universidad; así como un planteamiento metodológico para el desarrollo de estrategias educativas y de actualización curricular, a través de un modelo educativo-tecnológico-de negocios que potencie las habilidades y competencias: un (I+D+i) emprendedor en los egresados de ingeniería. En última instancia, esta investigación constituye una propuesta para el desarrollo de competencias profesionales mediante un modelo para la gestión del conocimiento e inteligencia de negocios, y la actualización curricular a través de centros asociados que vinculan la actividad educativa

con las empresas. El estudio de caso trata sobre la integración del RFID y el GPS en el manejo de cargas e inventarios, en un Sistema de Información Geográfica (SIG) diseñado por estudiantes de la Universidad APEC (Unapec) para una fábrica de manufacturas plásticas.

Se implementó un modelo sobre la base de una infraestructura tecnológica abierta a los cambios continuos de su entorno, a las redes sociales y a la aplicación de tecnologías de identificación digital como la RFID. Además, a la integración del GPS a un sistema de información geográfica donde se transparente la ubicación del producto en tiempo real, como elemento para diligenciar modernidad y aumento en la eficiencia productiva y de servicio.

Se pretende también que esa especie de mancuerna resulte de provecho mutuo, y que a la vez sirva como semillero científico para los futuros parques tecnológicos nacionales donde las universidades aporten el conocimiento (área cognitiva), y el centro asociado ayude al desarrollo problematizador e innovador de las competencias profesionales (área práctica psicomotora).

Este trabajo versa sobre la innovación tecnológica a un modelo de utilidad industrial, en el que se establecieron estrategias educativas, gerenciales y tecnológicas con el propósito de desarrollar un modelo de integración social que potencie la educación, la eficiencia de los negocios y la innovación en tecnología de punta. El modelo incursiona en un elemento de la teoría de la complejidad que contempla Edgar Morin, que hace reflexionar sobre el derrotero de la sociedad actual y su incidencia entre lo sencillo y el todo; o sea, que en última instancia el todo se conforma de las partes elementales.

A partir de ese planteamiento, el autor reflexiona sobre el momento y punto histórico que le ha tocado vivir, y con trabajos como el que presenta esta investigación — y sus respectivos desarrollo e innovación (I+D+i) — pretende aportar un granito de arena al avance de las tecnologías y la aplicación de estrategias contundentes en el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, con la esperanza de mejorar el entorno y la sociedad.

CONCLUSIONES

- El proyecto de vinculación universidad-empresa constituye un ejemplo de buenas prácticas, con prototipos que pueden servir de referencia en los sectores educativo e industrial.
- En la gestión de conocimiento academia-industria, el modelo geomático permite crear beneficios tangibles e intangibles que, a través de la innovación, aportan soluciones emprendedoras a los problemas interno-externo que se enfrenta.
- La metodología GEO-APEC es evolutiva, ya que permite generar una cultura para compartir contenidos, crear e intercambiar conocimiento, y gestionar colaboraciones.
- La aplicación incremental de la metodología obedece a la finalidad de que se asimile de manera gradual, entre las personas, departamentos y organización.
- La metodología se debe implementar en instituciones de educación superior, públicas o privadas, ya que en su diseño se consideraron las particularidades que caracterizan el contexto del plan de competitividad dominicano al 2020.
- A través de la metodología de gestión de competencias se ha desarrollado una cultura sinérgica que contempla al estudiante como elemento clave del proceso, y también a las empresas como aliadas estratégicas de la universidad.
- Con la presente metodología GEO-APEC se realizan investigaciones e innovaciones dentro del sector de las empresas industriales y las universidades nacionales.
- A través de la metodología de gestión del conocimiento GEO-APEC, se transita de una gestión académica tradicional a una organización para la globalización.
- Gestionar el conocimiento en la universidad representa un ejemplo de buenas prácticas para conseguir que el sector educativo aumente su eficiencia.

- El éxito, las experiencias y las buenas prácticas serán publicadas y aprovechadas por otras instituciones y por la sociedad en general, lo que llevará el movimiento de las sinergias a otro nivel.
- El modelo GEO-APEC permite el empoderamiento de la base empresarial-académica, a través de la socialización del conocimiento en un ambiente colaborativo.
- El resultado de los beneficios propiciados por la implementación de una metodología de gestión de competencias en un entorno geomático-educativo-de-negocios en el país, consolida el rendimiento y la productividad en el interior de las academias y empresas.
- La implementación de innovaciones tecnológicas garantiza la transferencia exitosa del conocimiento en los diferentes procesos del sistema educativo, motivados por el Mescyt como órgano estatal rector de la educación superior.

REFERENCIAS

- A. B. Franson GPS gate, 2015. Consultado 10 de marzo de 2015, disponible en: http://gpsgate.com/support/gps_status_information_wm.
- Alavi, M.; Wheeler, B. y Valacich, J. (1995). "Using it to reengineer business education: an exploratory investigation of collaborative telelearning", *MIS quartely*, 19 (3): 293-312.
- Anderson, J. B. (1999). "Digital transmission engineering", Piscataway, N. J.: IEEE Press.
- Ando, N.; Lee, J. y Hashimoto, H. (1999). "A study on influence of time delay in teleoperation", proceeding of the 1999 IEEE/ASME, International Conference on Advanced Intelligent Mechatronics, Atlanta, USA, pp. 317-322.
- Aracil, R. (2002). "Tele operación", III jornada de trabajo enseñanza vía internet/web de la Ingeniería de Sistemas y Automática,

- Alicante, pp.13-18. *Proyectos Arduino* (2012). Consultado 15 de agosto de 2015, disponible en: <http://tienda.proyectosarduino.com/es/>, 2012.
- Shutosh, A.; Singh, A. y Banerjee, S. (1998). "A gesture-based interface for remote robot control", proc. IEEE, Tencon, Nueva Delhi.
- Beldo, S.; Culp, R.; Ebber, M. e Innis, B. (2010). "Esri Arcgis 9.2 and Websphere integration enterprise GIS solution". Consultado el 10 de octubre de 2014, disponible en: <http://www.redbooks.ibm.com/redpapers/pdfs/redp4223.pdf> <http://www.redbooks.ibm.com/redpapers/pdfs/redp4223.pdf>.
- Biggs, J. (2004). "Calidad del aprendizaje universitario", disponible en: <https://books.google.com.do/books?isbn=8427713983>, consultado el 15 de febrero de 2014.
- Brown, J. S.; Collins, A. y Duguid, P. (1998). "La cognición situada y la cultura del aprendizaje, consultado 10 de abril de 2012, disponible en: http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_7/nr_98/a_1142/1142.html.
- Bruner, J. (1997). *La concepción del aprendizaje*", pp. 105 y 106, disponible en: www.uhu.es/cine.educacion/didactica/31_aprendizaje_bruner.htm, consultado 10 de abril de 2012.
- Bush, B.; Simon, D. y Taivalsaari, A. (1999). "The spotless system: implementing a java system for the palm connected organizer", Sun Labs Technical Report, SMLI TR-99-73.
- Camacho, F. y Moreno, J. (2015). *Proyecto drone-fire*, disponible en: <http://proyectos.uca.es/c3ir/pdf/drone>, consultado 12 de octubre de 2015.
- Camilo, W. y Matos, E. (2013). "Monitoreo de contaminantes (auditivos y atmosféricos) por medio de teledetección", Escuela de Ingeniería, Decanato de Ingeniería e Informática de Unapec.
- Camilo, W. y Joyanes, L. (2015). "Traceability and inventory by integrating GPS and RFID in a geographic information system GIS", publicado en la revista *The American Scientific Research Journal for Engineering, Technology and Sciences* (ASRJETS), ISSN 2313-4402,

- Vol. 14, No. 1, Issue 1, publicado por Global Society of Scientific Research and Researchers (GSSRR), disponible en: http://as-rjetsjournal.org/index.php/American_Scientific_Journal/article/view/919.
- Mejía, R. y López, A. (2006). "De los procesos de integración del modelo en el contexto de implementación del plan decenal de educación superior dominicana en Santo Domingo", disponible en: <http://plandecenal@seescyt.gov.do> y <http://lmelo@seescyt.gov.do>, consultado 04 de junio de 2011.
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, págs. 113-120, Bogotá, Colombia
- Portuondo, R. (1996). "Aproximaciones a la teoría del diseño curricular", *Pedagogía* 97, UC.
- Portuondo, R. (2000). "Teoría del diseño curricular", RELUC, Camagüey, (1):1-10.
- Precisión GPS, sistema de rastreo satelital para vehículos (2013), disponible en: www.precisiongps.eu, consultado 15 de julio de 2014.
- Tobon, S. (2006). *Formación basada en competencias, pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*, pp. 39-85, Bogotá, Colombia.
- Trinidad, M. (2002). "Telecontrol para el robot nomad", disponible en: http://www.mor.itesm.mx/~lsi/redii/telecontrol/control_distancia.html, consultado 10 de octubre de 2013.
- Tso, K.; Backes, P. y Tharp, G. (1998). "Mars pathfinder mission internet-based operations using wits", IEEE International Conference on Robotics and Automation, Leuven, Belgium.
- Tunnerman, C. (1996). "La educación superior en el umbral del siglo XXI", ediciones Cresal/Unesco, pág. 76.
- TTCP (2003), disponible en: <http://ftp.arl.mil/~mike/ttcp.html>, consultado 15 de octubre de 2013.

UN MODELO DE AULA VIRTUAL APLICABLE AL PROCESO DE ASESORÍA DE TESIS DE GRADO

Oswaldo A. Mota

INTRODUCCIÓN

Desde que el Decanato de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad APEC (Unapec) implementó la iniciativa para la virtualización de las asesorías de tesis de grado, se dispone de un mecanismo de innovación conducente a intensificar el uso de las TIC en los procesos áulicos, mejorar los resultados del aprendizaje y fortalecer la calidad del producto final resultante del proceso de investigación.

Este trabajo muestra el modelo de aula virtual (mEVA) diseñado por uno de los asesores de tesis de grado (aTG) adscrito a la Escuela de Administración de Empresas de Unapec, quien asumió los retos del proceso de virtualización de la docencia desde su etapa incipiente en el 2004. Con este mEVA se dispone de una guía orientadora para que los postulantes a tesis de grado desarrollen la investigación apegados a los reglamentos institucionales y a la rigurosidad científica, en un entorno de aprendizaje flexible, normalizado y viable que salve algunas limitaciones de interacción, tiempo y espacio propias de la modalidad presencial.

Se destaca la adecuación del plan de acompañamiento virtual en función de las características de cada anteproyecto de tesis; el esquema de intervenciones; la agenda mínima de encuentros presenciales; y los recursos de aprendizajes a manera de videos instruccionales, lecturas recomendadas y libros de texto digitales. En algunos casos se incluyen ejemplos de tesis relacionadas con el tema de investigación propuesto.

Como resultado de ese esfuerzo de virtualización, el autor integra un modelo *blended* (mixto) de acompañamiento activo y permanente que, sobre la base de su experiencia, arroja beneficios importantes e impactos positivos que permiten crear nuevas oportunidades

que, a su vez, prometen enriquecer el proceso de asesoría virtual. Algunos beneficios son: viabiliza y eficientiza la labor del aTG, mitiga o minimiza el efecto de las limitaciones propias del modelo de asesoría presencial, y normaliza los procesos áulicos de las asesorías de tesis que dependen en un 100% del criterio y voluntad del aTG; además, fortalece el desarrollo de habilidades informacionales y de investigación científica, aumenta la calidad de las tesis elaboradas, y mejora los resultados del aprendizaje sin detrimento de la calidez de lo presencial.

Desde que se dio inicio a esa modalidad de asesoría, el autor ha guiado cinco ejercicios de investigación: cuatro en modalidad virtual, para la Escuela de Administración; y uno como complemento de la modalidad presencial, para el Decanato de Informática. Solo una de las tesis obtuvo valoración deficiente, mientras que las demás alcanzaron valoraciones que varían entre notables y sobresalientes. Cabe destacar que antes de esa modalidad, ya había asesorado otras tesis en modalidad totalmente presencial.

Este mEVA sirve como repositorio flexible y abierto para el intercambio y divulgación de conocimientos, por lo que se espera también que pueda orientar a otros asesores de tesis de grado y posgrado, para la adopción de esta modalidad.

DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE A MEJORAR

Igual que en las demás instituciones de educación superior del país, en la Universidad APEC el proceso de investigación estudiantil está normalizado por los “Reglamentos para la elaboración del trabajo de grado”. En el 2008 Unapec publicó una edición resumida denominada “Instructivo para la elaboración y entrega del trabajo de grado”, la cual socializa de forma sencilla las pautas para la elaboración, presentación y desarrollo de la tesis de grado en lo referente al mecanismo para su aprobación, duración del proceso, contenidos esperados y otros aspectos de estilo y normas de redacción y referenciación (Unapec, 2008).

Al revisar los reglamentos que regulan el proceso de investigación estudiantil y luego de cuatro años en el rol de aTG en once propuestas

de investigación, y en el rol de evaluador de cinco tesis, el autor ha identificado varias situaciones de aprendizaje a mejorar, que refieren al proceso áulico, al postulante, al tema de investigación, a la institución y al asesor, que se enlistan a continuación:

- a. Se ha evidenciado que el postulante que inscribe un anteproyecto de tesis no demuestra que ha adquirido las habilidades informacionales y de investigación científica rigurosas y necesarias para abordar con éxito el desarrollo de la tesis de grado, situación que se acrecienta a partir de la introducción de las rúbricas de evaluación.
- b. En el proceso áulico el postulante no dispone de guías fehacientes que aporten los conocimientos, procedimientos, modelos de buenas prácticas, sugerencias y recursos didácticos para la elaboración exitosa de anteproyectos de tesis y para el desarrollo de las tesis de grado. La única guía disponible para el postulante es el "Asesor de tesis".
- c. En nueve de las once tesis asesoradas por el autor de este artículo, se identifica que el anteproyecto de investigación fue elaborado de manera superficial, sin intención de profundizar la actividad investigativa para responder las expectativas del tema y lograr los objetivos propuestos; incluso, sin identificar de forma precisa el objeto de estudio y el problema a resolver.
- d. En los proyectos asesorados donde el asesor no tuvo participación en la etapa temprana de elaboración de su anteproyecto, se identificaron debilidades importantes relativas a alineación interna, calidad, estilo y pertinencia; por lo que fue necesario resolverlas durante el proceso de asesoría, con el consiguiente retraso en el desarrollo de la tesis.
- e. Uno de los proyectos asesorados con este mEVA resultó fallido y alcanzó apenas la calificación de suficiencia para aprobar. Después de iniciada la asesoría, dicho caso estuvo marcado por dos eventos fortuitos relacionados al postulante, no controlados, lo que le impidió asumir el compromiso establecido en el plan de trabajo.

- f. Los decanos y directores de escuelas no disponen de mecanismos para evaluar eficazmente el proceso de asesoría en todas sus etapas: desde la elaboración del anteproyecto, la aprobación, la asignación de asesor, el desarrollo de la investigación, hasta la evaluación final del jurado.
- g. Aunque no se dispone de datos cuantificados que confirmen esta aseveración, por la experiencia de la asesoría se sabe que los anteproyectos de tesis no se elaboran como resultado de cursar la asignatura Seminario de Grado, que se imparte en un cuatrimestre anterior; lo que denota una falta de secuencia en los procesos académicos del plan de estudio.
- h. Los postulantes de tesis de grado desconocen la existencia y características del instrumento de evaluación que se aplica al producto resultante, el cual se denomina “Rúbricas para la evaluación del trabajo de grado”, lo que resta oportunidades para determinar la pertinencia del esfuerzo de investigación para cumplir los criterios que se valoran.
- i. El tiempo reglamentado para la realización de la asesoría ha resultado insuficiente para alcanzar los objetivos de calidad, profundización y completitud de las tesis asesoradas, por lo que en varios casos manejados por el asesor ha sido necesario solicitar una extensión del plazo de entrega del producto final.

Como consecuencia de las situaciones listadas anteriormente, ha sido necesario intervenir los anteproyectos de tesis —bien sea antes de iniciar el proceso de asesoría o durante el desarrollo de este— para aplicar las adecuaciones pertinentes. Los cambios listados a continuación, han provocado desvíos en el tiempo dedicado a la asesoría.

- En el 50% de los anteproyectos de tesis asesoradas se solicitó cambiar el índice temático, por considerarlo incompleto y desvinculado del objeto de estudio propuesto.
- En dos casos se solicitaron cambios en los objetivos del anteproyecto, por considerarlos desvinculados con el tema propuesto y las preguntas de investigación.

- En un caso fue necesario elevar una instancia para solicitar el cambio de nombre de la tesis con el propósito de reducir su alcance, por considerar que no era viable.
- En un caso el asesor dimitió de su responsabilidad, por considerar que los resultados presentados por el postulante estaban sesgados y plagiados; lo que, además, el postulante se negaba a asumir y corregir.
- En tres casos diferentes en los que el autor de este escrito ha debido desempeñar el rol de evaluador de tesis de grado con la aplicación de la Rúbrica de Evaluación, ha debido otorgar calificaciones insuficientes por incumplimiento de dichas rúbricas.

A partir de la experiencia como asesor y evaluador de tesis, el autor ha podido identificar diez situaciones que afectan el proceso de asesoría, que provocan demoras y hasta que podrían provocar la deserción del postulante. Esas situaciones deben ser estudiadas a profundidad, para determinar si se evidencian en otros procesos de asesoría:

1. Bajo nivel de adquisición de las habilidades informacionales y de investigación con rigor científico que muestra el postulante antes de iniciar el desarrollo de la tesis.
2. Deficiencia en el dominio de las normas de redacción de documentos científicos o académicos destinados a terceros, en su idioma nativo.
3. Deficiencias para la lectura y comprensión de documentos de consulta, especialmente aquellas fuentes disponibles en idioma inglés.
4. Desconocimiento sobre los criterios a considerar para elegir un tema de tesis, elaborar el anteproyecto y desarrollar la tesis de grado.
5. Desvinculación total del postulante con la situación que se presenta en el tema de la tesis y el problema a resolver.
6. Deficiencias en la definición de alcance y los contenidos propuestos en el anteproyecto de tesis.

7. Desconocimiento de los fundamentos de la metodología de investigación científica, específicamente del diseño de la investigación.
8. Desconocimiento de las fuentes primarias de consulta, bases de datos y repositorios digitales de conocimiento, relacionados al tema.
9. Desconocimiento de las rúbricas de evaluación del trabajo de grado.
10. Bajo nivel de compromiso, seguimiento y disponibilidad, necesarios para el desarrollo de la tesis.

Una situación final, pero no menos importante, está vinculada a la evaluación de las tesis. En su rol de evaluador y como resultado de aplicar rigurosamente las rúbricas de evaluación, el autor ha detectado una tendencia a presentar tesis de baja calidad, lo que presupone que los problemas planteados podrían generalizarse a toda la Universidad. Eso le ha llevado a conflictos éticos; incluso a enfrentar situaciones en las que debía decidir si reprobar, o ignorar los criterios de evaluación establecidos y aprobar las tesis con la calificación mínima, sobre la base de criterios subjetivos. Se considera que esta situación debe ser objeto de un estudio de mayor profundidad.

PRINCIPALES SUPUESTOS TEÓRICOS

En el libro *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*, el profesor Carlos Muñoz Razo afirma: “Una gran población de los estudiantes de México deja de obtener sus títulos de grado por no enfrentarse al hecho de realizar un trabajo de investigación”, requerido en la etapa final del plan de estudios (Razo, 1998). Diez años más tarde, la realidad observada por Gascón (2008) en los postgrados de universidades venezolanas muestra “una altísima deserción [...] alto número de estudiantes que culminan los créditos previstos (asignaturas, seminarios, talleres, etc.), pero muy baja la proporción de los que terminan la tesis de maestría (o doctoral) o el trabajo especial de grado, a tiempo”.

Ese hecho no es ajeno a las universidades dominicanas, donde en la actualidad persiste la figura del monográfico como alternativa que permite al postulante “optar por el título de grado al menor esfuerzo”, como afirma Yamila Gascón en su trabajo “Síndrome de Todo Menos Tesis como factor influyente en la labor científica”. El curso monográfico concluye la elaboración de un informe final o tesina y conlleva exigencias y rigurosidad investigativa significativamente inferiores al esfuerzo requerido para desarrollar una tesis de grado. Opiniones al azar obtenidas por métodos no validados de estudiantes de Unapec indican que “es muy tedioso hacer una tesis”, o bien el monográfico les resulta “más fácil y uno coge menos lucha”.¹

No solo la tesis tiene exigencias rigurosas que cumplir, sino también el postulante de tesis debe demostrar que posee ciertas habilidades como: “Capacidad para incrementar el conocimiento, solidez y seguridad en los conocimientos, honestidad en el proceder investigativo, independencia de criterio, habilidad para expresar las ideas y capacidad de crítica”, como afirma Lárez (2008).

Otros autores también establecen el perfil ideal para el asesor de tesis. En un estudio realizado por Rosas, Flores & Valarino (2006) que permitió diagnosticar el rol del tutor, se enlistan las diez características más importantes de dicho rol, en opinión de los estudiantes: experiencia investigativa, seguridad en sus habilidades, responsabilidad, apertura al abordaje de puntos sometidos a discusión, experiencia para supervisar investigaciones, estabilidad emocional, aporte de ideas y sugerencias constructivas, información actualizada, destrezas en el manejo de información e información sobre líneas de investigación factibles.

Los postulantes no ven la tesis de grado y el monográfico con la rigurosidad que reviste el proceso de investigación o como una oportunidad para crear conocimientos y aportar una solución a una problemática de interés nacional, sino como un requisito más para optar por el título establecido en el contrato académico o plan

¹ Cita textual de las respuestas recibidas de dos estudiantes de término de Ingeniería de Sistemas, sentados en la sala de espera de la Escuela de Informática, al preguntarles: ¿por qué no optan por hacer una tesis?

de estudios (Razo, 1998). Otros autores identifican situaciones similares en otros países, como el caso de Venezuela y México, donde estudios indican que "...en el ámbito educacional, tanto en el segmento estudiantil como en el docente, se ha venido presentando una baja capacidad para diseñar, producir y publicar trabajos de investigación que puedan solucionar problemas específicos y que no sean sólo para respaldar un título de pregrado o postgrado" (Gascón, 2008).

Para mitigar esos efectos, el asesor debe jugar varios roles a la vez e invertir buena parte del tiempo de la asesoría en reforzar esas capacidades y eliminar esas posibles barreras para la culminación a tiempo de la tesis. El asesor debe brindar al postulante la "información relevante, concisa y precisa sobre los elementos y procedimientos básicos para la elaboración rigurosa y científica de los trabajos que hay que realizar" (Rosas, Flores & Valarino, 2006), (Lárez, 2008) y (Canelo, 2013); aunque debe cuidarse de no desviar el objetivo principal de la asesoría. En el caso particular de Unapep, está establecido que la orientación al esfuerzo de investigación se realice en la asignatura Seminario de Grado; no obstante, las deficiencias encontradas en los anteproyectos de tesis asesorados y en las tesis evaluadas ponen en duda la certeza y pertinencia de esa orientación.

Se afirma también que la demora en la culminación de los trabajos de grado es otro obstáculo que impide el éxito de los postulantes (Rosas, Flores & Valarino, 2006). Es por ello por lo que se hace necesaria la búsqueda de estrategias que permitan potencializar la culminación de esta actividad investigativa en el tiempo establecido (Lárez, 2008). Gascón (2008) menciona un grupo de las dificultades que con mayor frecuencia enfrentan los estudiantes para concluir una tesis; entre estas se detectaron como indiscutibles: la elección del tema, la estructuración de la propuesta, la búsqueda de un tutor, la falta de asesores, la ayuda por parte de la universidad y la falta de dedicación e interés por parte de los propios estudiantes.

Con relación a la importancia del uso y socialización de rúbricas de evaluación, se listan las oportunidades, beneficios y limitaciones identificadas por Moreno, Carpintero & Hernández-Leo (2013) en un estudio sobre el "Diseño de un sistema de organización, gestión

y evaluación de los Trabajos Fin de Grado (TFG) mediante el uso de rúbricas”, realizado en la Escuela Superior Técnica de la Universidad Carlos III de Madrid y en la Escuela Superior Politécnica de la Universitat Pompeu Fabra. Esas mismas opiniones las recogen Jaume-i-Capó, Guerrero, Miró & Egea (2012) en un proyecto de innovación docente cuyo objetivo principal fue la “Elaboración de una rúbrica para la evaluación de trabajos de fin de grado y de máster”.

- a. La asignatura es un instrumento ideal para medir las competencias adquiridas por el alumno aplicando rúbricas de evaluación en el Trabajo de Fin de Carrera (TFC).
- b. Las rúbricas recogen indicadores y criterios referentes a competencias transversales, que computan sobre la nota final del esfuerzo de estudios de manera ponderada.
- c. A nivel de las implicaciones directas de la evaluación con rúbricas, se requiere de la consideración de criterios de evaluación diferenciados en función de la competencia y agente a evaluar/evaluador, y la formulación de los indicadores/criterios; así como la definición de los diferentes niveles de logro: claros, rigurosos y unívocos.
- d. El hecho de conocer los criterios desde el inicio del TFG es un elemento que promueve la autorregulación del estudiante y motiva la asunción de la responsabilidad sobre su propio proceso de aprendizaje.
- e. Dar y recibir *feedback* sobre el cumplimiento de las rúbricas, a lo largo del proceso de asesoría del TFC, impacta directamente sobre el proceso de construcción del trabajo y sobre el aprendizaje del propio estudiante.
- f. Permite la homogenización de criterios y la reducción de la subjetividad en los procesos evaluativos.

Finalmente se contrastan dos afirmaciones importantes que han atraído la atención del autor: cuando se aplican las rúbricas “el estudiante entiende por qué razón obtiene una determinada nota, qué es capaz de hacer y qué le falta para ir al siguiente nivel o al más superior” (Martínez-Rojas, 2008), y por otro lado se afirma que

las rúbricas “no pueden medir todas y cada una de las competencias específicas susceptibles de ser trabajadas en un TFC” (Moreno, Carpintero & Hernández-Leo, 2013). Ambas afirmaciones son correctas a la luz de la experiencia del autor en el uso de rúbricas de evaluación.

DESCRIPCIÓN DE LA INNOVACIÓN

La innovación que describe este documento es la construcción de un aula virtual intuitiva que responde a las expectativas de los postulantes, salva las debilidades del proceso de asesoría y normaliza los procesos áulicos y las intervenciones TIC.

Se ha maximizado el uso de las TIC y de herramientas de comunicación asíncrona de la WEB2.0, como el Twitter, @email, WhatsApp y Facebook, lo cual ha permitido viabilizar el esfuerzo del asesor y del postulante de tesis para el desarrollo del tema de investigación en el tiempo.

El modelo fue concebido a partir de las experiencias presenciales de asesoría de tesis, integrando el conjunto de componentes del mEVA enumerados a continuación:

I. mEVA1: Presentación y Bienvenida

Incluye una carta bienvenida introductoria de motivación y concientización sobre el significado de una tesis.

Especifica lo que se mide de la tesis y con qué se mide el esfuerzo.

Comunica el modelo de trabajos a seguir durante la asesoría.

Establece los tres encuentros del Plan de Acompañamiento Mínimo Presencial (pAMP), a realizarse en las

TRABAJO DE GRADO



Apreciados Alumnos:

Bienvenidos a la última etapa de su proceso. En este esfuerzo se medirá tu capacidad tanto, debes poner tu mayor esfuerzo posible.

Para medir la calidad de tu esfuerzo se utilizará un nivel con que has logrado dicho aspecto que se ha colocado en el EVA. Al mismo tiempo.

Cada semana hemos definido los avances al EVA un documento con cada componente sus hallazgos, con lo cual antecederá la siguiente semana.

Debes seguir rigurosamente las indicaciones estudiantiles.

En este esfuerzo conjunto les propongo que:

ENCUENTRO 1 | Semana 1: Conocemos el calendario de entrega de componentes.

- ENTREGABLE: capítulos I al III de la recolección de datos de campo.

ENCUENTRO 2 | Semana 5: Validar el contenido de las referencias de la misma. Explicar la recolección del esfuerzo del equipo de trabajo con el entorno.

- ENTREGABLE: Análisis de Datos en formato Excel.

ENCUENTRO 3 | Semana 10: Validar el contenido de la tesis.

- ENTREGABLE: Tesis preliminar, con los avances esperados que junto a tu equipo de trabajo y necesario y validar tus avances.

Espero que junto a tu equipo de trabajo y necesario y validar tus avances.

Mis vías de contacto son:

Twitter: @profesormota

email: profesormota@gmail.com

semanas I, III y VIII. (Nótese el énfasis en el vocabulario incluyente, a manera de compromiso del asesor con cada etapa.)

Describe brevemente lo esperado en cada semana del mAMP.

Provee las vías de comunicación disponibles.

II. mEVA 2: Socialización Temprana de Rúbricas

Contiene una copia de la rúbrica apuntando a los esfuerzos necesarios para cumplir cada criterio.

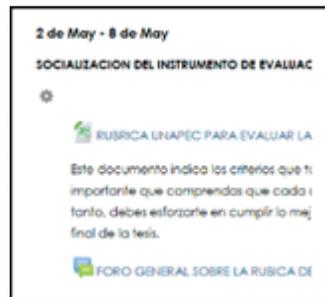
Dispone de un FORO de aclaraciones y preguntas.

III. mEVA 3: Habilidades Informacionales Normas y Reglamentos

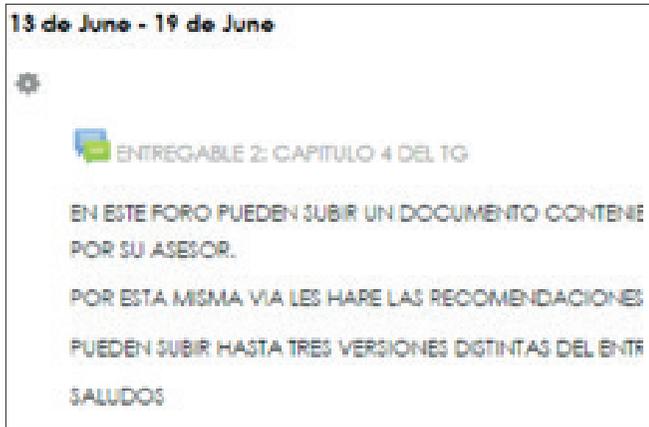
Incluye un importante documento que ejemplifica las citas bibliográficas permitidas en función del origen de la fuente de información.

Incluye un FORO de interacción para preguntas y respuestas.

Contiene una copia de reglamentos que normalizan la presentación del documento final.



| | |
|--|---|
| <p>23 de May - 29 de May</p> <p>NORMAS Y REGLAMENTOS A CONSIDERAR SOBRE LAS CITAS Y CONTENIDO</p> <p>⚙️</p> <p>Apreciados Sustentantes:</p> <p>En esta carpeta les estoy colocando diversos ejemplos de CITAS BIBLIOGRÁFICAS aplicando el formato APA, y el reglamento de Trabajo de Grado, en el cual incluyen lineamientos sobre el contenido del trabajo final.</p> <p>Es importante que se tomen un tiempo y consulten estos documentos, contribuirá a la calidad del Trabajo de Grado.</p> <p>Reciban mis saludos.</p> <p>📎 DOCUMENTOS IMPORTANTES A CONSULTAR</p> <p>📎 FORMATO_APA.docx</p> <p>📎 PRD-VC-0358 Proced. Aplicación del Reglamento de Trabajo de Grado.C</p> | <p>SESION PRESENCIAL 1</p> <p>ACUERDOS PARA EL INICIO DE LA ASESORIA</p> <p>En esta semana nos conoceremos personalmente, y explicaremos los criterios de evaluación de la tesis, Comprendiendo el calendario de entrega de componentes y validar los instrumentos de estudio de la tesis.</p> <ul style="list-style-type: none"> Desde esta semana hasta finalizar la semana 5 e incluyendo introducción, justificación, índice de contenidos, Problema. Instrumentos para la recolección de datos de campo. <p>⚙️</p> <p>📎 FORO DE CONSULTAS PARA LA SEMANA 1 al 5</p> <p>Por esta vía podrás hacer preguntas y manifestar la necesidad de elaboración de tu tesis de grado.</p> |
|--|---|



IV. mEVA 4: Aplicación del pAMP y evaluación de las ePPP

Este componente de intervención aparece en tres ocasiones en el mEVA, para los contactos presenciales pAMP1, pAMP2, pAMP3 en el que se entrega y recibe la retroalimentación sobre las entregas progresivas de productos parciales (ePPP). Se espera recibir entre 3 a 5 productos parciales.

Este componente es vital para el intercambio cálido de impresiones, establecimiento de reajuste y pasos siguientes, identificar necesidades del postulante y validación del cumplimiento de las rúbricas de evaluación en cada ePPP.

V. mEVA 5: Período de Acompañamiento por Inmersión

- Este periodo concluye los trabajos de asesoría virtual con una inmersión cuasi-total del postulante e interacciones por la WEB 2.0 con el asesor.
- Establece la necesidad de tomar vacaciones laborales, si aplica, debido al arduo trabajo de refinamiento y alineación que se ejecuta.

27 de June - 3 de July

ENCUENTRO FINAL: APLICACIÓN PREVIA DE LA RÚBRICA PARA EVALUACION DEL TG

Esta semana tendremos el encuentro final presencial.

Se espera que para la misma hayas SOLICITADO VACACIONES debido al intenso esfuerzo que se requiere hacer, especialmente para la redacción final, revisión de la alineación entre las preguntas de investigación, los objetivos propuestos, el análisis de los datos y las conclusiones.

El día del encuentro aplicaremos JUNTOS las rúbricas de evaluación para TG. Este ejercicio sera exhaustivo, y su resultado permitirá validar el esfuerzo realizado a la fecha.

- Se aplica el “Método Espiral”,² adoptado de la industria del software, para el desarrollo y refinamiento de los componentes de la investigación. Ese método produce un “efecto dominó” de las adecuaciones y ha asegurado que las tesis asesoradas responden a las expectativas de los *stakeholders* (la institución, el postulante y los evaluadores), mantiene los costes del proyecto bajo control y las modificaciones resultan una tarea posible.
- Se realiza la actividad de preevaluación del producto resultante, se identifican desviaciones del producto respecto a las rúbricas y a los componentes que integran la tesis; se define el plan de refinamiento y adecuaciones finales.
- Se revisa el uso correcto de conjugaciones verbales, los títulos de imágenes, tablas, y esquemas, los formatos de títulos y subtítulos y el apego a las reglas anti-plagio, aplicando la herramienta Turniting.
- Se establecen los pasos siguientes para la redacción de la introducción del documento y las páginas complementarias de la tesis, se coordina la encuadernación y entrega del producto final al decanato en los formatos reglamentados.

² El Modelo Espiral fue publicado por Barry W. Boehm en los años 80. Incluye etapas para dinamizar el desarrollo de sistemas informáticos, impactando significativamente la industria de software. Bohem (n. 1935) es ingeniero de Sistemas y profesor emérito de esa materia en el Departamento de Ciencias Tecnológicas de la Universidad del Sur de California. Es conocido por sus múltiples aportes a este campo (Fuente: https://es.wikipedia.org/wiki/Barry_Boehm).

- Este periodo produce un efecto dominó en las mejoras que conduce a repensar y refinar el grado de interrelación, idoneidad y pertinencia de cada componente de la tesis, antes de entregarse al decanato.

IMPLEMENTACIÓN DE LA INNOVACIÓN

Este proyecto de innovación educativa con intervenciones TIC, fue implementado por solicitud del Decanato de Ciencias Económicas y Empresariales para conducir las asesorías de tesis de grado. No es una iniciativa particular del aTG, como se ha mencionado antes.

Esta innovación fue implementada en cuatro fases y tres esfuerzos progresivos de mejoras, ejecutados entre los años 2013 al 2014. El desarrollo actual del modelo se encuentra en la Fase de Estabilización y en versión 3, y se ha mantenido sin cambios desde inicios del 2015 hasta la última asesoría realizada a finales de ese año. Las etapas de implementación de la innovación se resumen a continuación:

1. Fase *T-learning*: las asesorías se realizaron en modalidad presencial, con intervenciones TIC oportunas que se introducían progresivamente. Los primeros ejercicios de asesoría sirvieron para disponer del mEVA en su primera versión.

2. Fase *B-learning* I: las asesorías se realizaron en modalidad *blended* o mixtas. Se estableció el modelo de Encuentros Mínimos Presenciales y la entrega preliminar de productos parciales. Se intensificó la comunicación síncrona y asíncrona a través del entorno de aprendizaje virtual (EVA) y de Twitter. Con esa fase el mEVA se encontraba en versión 2.
3. Fase *B-learning* II: En esta tercera versión del mEVA se implementó la actividad de preevaluación de la tesis de evaluación y se fortalecieron los recursos de aprendizaje que normalizan la redacción del trabajo. Especialmente se implementó la validación anti-plagio con Turnitin y se extendieron las vías de comunicación de la Web2.0 por Whasapp y Facebook.
4. Fase de estabilización: el modelo se mantiene en versión 3. En cada experiencia de asesoría se han adecuando las intervenciones TIC y fechas de cada entregable, en función del anteproyecto para participar de que se trate, del alcance y calidad del tema y de la disponibilidad de tiempo del postulante.

IMPACTO EN LOS PROCESOS Y RESULTADOS DE APRENDIZAJE

El impacto de la innovación se reduce a la lista siguiente:

1. Impacto en el proceso:
 - a. Ha hecho viable y factible la labor del aTG, en el sentido de que ha eliminado la reproducción de esfuerzos en cada ejercicio. Ha permitido a un mismo asesor atender varios proyectos en paralelo con el mismo grado de calidad y calidez, replicando el mEVA en un modelo individual para cada proyecto.
 - b. Ha mitigado el efecto de las limitaciones propias del modelo de asesoría presencial, en cuanto al uso de la comunicación activa y permanente, la retroalimentación continua por múltiples vías. Eso extiende virtualmente el tiempo-espacio para las interacciones con el asesor.

- c. Ha normalizado los procesos áulicos de las asesorías de tesis, y reducido la dependencia del asesor como garantía de éxito del proceso. Garantiza la continuidad de la asesoría ante el riesgo o posibilidad incidental o programada, de separar al asesor de la asesoría.
- d. Ha creado un repositorio flexible y abierto para la generación, intercambio y divulgación de conocimientos.
- e. Ha fortalecido la empatía del docente y del postulante, la que inicia la sesión *rapport* programada en la semana anterior al inicio formal de la asesoría, en la que se establecen compromisos que deben cumplirse tanto del lado del asesor como del lado del postulante.
- f. Ha flexibilizado las interacciones e intervenciones TIC, en función de las habilidades demostradas y necesidades del postulante o del asesor.
- g. Ha agregado rigurosidad al proceso de investigación, porque concientiza sobre el instrumento de la evaluación de la tesis en dos momentos: la socialización temprana de las rúbricas y el ejercicio de aplicación previo a la entrega.
- h. Ha integrado recursos de otras áreas de conocimiento, como el Método Espiral, adoptado de la industria del software para el refinamiento de los componentes de la investigación.
- i. Ha identificado un conjunto de factores claves de éxito (FCE), cuantificables y oportunos para futuras investigaciones, respecto al proceso de asesoría o para mejorar las rúbricas de evaluación.
- j. Estos FCE fueron comprobados en un caso donde el mEVA pareció fracasar, si se considera la calificación otorgada a la tesis. El caso de fracaso, cuyos detalles se omiten por asuntos éticos, estuvo caracterizado por dos eventos fortuitos no controlados que acontecieron al postulante en la quinta semana de la asesoría virtual y que le impidieron involucrarse de manera activa en el plan de trabajo diseñado para

esa tesis. Durante la actividad de preevaluación, la tesis fue reprobada por el aTG y como era de esperarse, la puntuación final otorgada por los evaluadores apenas alcanzó la valoración de suficiencia mínima para no ser reprobada.

2. Impacto en el resultado de aprendizaje:

- a. Fortalece la capacidad del postulante en el uso de las TIC y en el desarrollo de las habilidades informacionales, la creación y uso de repositorios de conocimiento y el apego a la rigurosidad científica.
- b. El postulante puede prever la calificación que será otorgada en la tesis, asumiendo la responsabilidad por los resultados obtenidos. Eso es producto de las actividades de socialización y preevaluación de la tesis, aplicando las rúbricas y otros factores claves del éxito del proceso de asesoría.
- c. Ha aumentado la valoración de las tesis elaboradas, obteniendo calificaciones sobresalientes en todos los casos asesorados exitosos.
- d. Aumenta el grado de compromiso del asesor con el desarrollo de la tesis, y su participación en calidad de coinvestigador de cada ejercicio de asesoría.
- e. Este cambio de roles ha permitido al asesor y a los postulantes presentar las mejores tesis en eventos científico-académicos, lo que contribuye a la divulgación de conocimiento desde la sala virtual de asesoría de Unapec. A manera de ejemplo, se hace mención de tres tesis sobresalientes expuestas por el autor: 1) “Fortalecimiento de la vinculación universidad-estudiantes usando las Redes Sociales” (presencial), presentada en el Encuentro Virtual Educa Santo Domingo 2010 en la UASD, en el Congreso Citiced 2013 en la Unphu, y en la I Jornada de Investigación del Decanato de Ciencias Económicas y Empresariales, en Unapec; 2) “Oportunidades de las monedas virtuales para su aceptación como medio de pago en RD” (virtual), presentada en la II Jornada de Investigación del Decanato de Ciencias Económicas y Empresariales de Unapec; 3) “Modelo de calidad

para evaluar la docencia virtual en la educación superior” (virtual), cuyos aportes fueron presentados como el Modelo octagonal de calidad para evaluar las Intervenciones TIC en la Educación Superior, en el I Congreso Internacional de Calidad y Tendencias de la EaD realizado en la UAPA en la primavera del 2014.

3. Impacto adicional para crear oportunidades:

- a. Permite introducir un nuevo modelo de asesoría que hemos denominado “asesoría transdisciplinar”, o la figura del “equipo de asesores transdisciplinares”. Esta figura se requiere ante la necesidad de asesorar proyectos de tesis que, por su dimensión, rigurosidad y alcance no pueden ser guiados por un especialista único. Estos pueden ser proyectos doctorales, proyectos de innovación empresarial y proyectos con potencial de ser presentados a concursos como el Fondocyt.³
- b. Permite extender el alcance del proceso de asesoría a lo largo del ciclo de vida del tema de investigación, desde la elaboración del anteproyecto hasta la culminación de la tesis y su posterior divulgación de hallazgos en eventos científicos y académicos oportunos.
- c. El mEVA diseñado para este propósito es extrapolable a los procesos de asesoría de tesis de posgrado.

REFERENCIAS

Canelo, J. A. (julio 2013). Guía para la elaboración de trabajos científicos: Grado, Máster y Posgrado, páginas resumen, J. M. Canelo Ed., recuperado el 5 de abril de 2016, <http://gredos.usal.es/jspui/handle/10366/122619>.

³ Fondocyt son las siglas del Fondo Nacional de Innovación y Desarrollo Científico y Tecnológico, creado por la Ley 139-01, en su artículo 94. Fuente: www.mescyt.gob.do.

- Gascón, Y. (2008). "El síndrome de todo menos tesis 'TMT' como factor influyente en la labor investigativa", *Revista Copérnico*, 5(9), 46-57.
- Jaume-i-Capó, A.; Guerrero, C.; Miró, J. & Egea, A. (2012). "Elaboración de una rúbrica para la evaluación TFG y TFM de informática en la Universitat de les Illes Balears", Simposio Taller Jenui 2012, págs. 17-24. Ciudad Real, 10-13 de julio 2012.
- Lárez, J. H. (2008). "El coaching educativo como estrategia para potenciar el éxito durante la etapa de desarrollo y culminación del trabajo especial de grado", *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 219-234.
- Martínez-Rojas, J. G. (2008). "Las rúbricas en la evaluación escolar: su construcción y su uso", U. N. Departamento de Psicología, Ed., *Avances en Medición*, 129-134.
- Moreno, V.; Carpintero, G. & Hernández-Leo, D. (2013). "Dos casos del uso de rúbricas para la evaluación de Trabajos Fin de Grado", recuperado el 27 de 02 de 2016, de <https://repositori.upf.edu>.
- Razo, C. M. (1998). *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis* (2da. ed.), P. Hall, Ed., México: Prearson.
- Rosas, A. K.; Flores, D. & Valarino, E. (2006). "Rol del tutor de tesis: competencias, condiciones personales y funciones", *Revista Investigación y Postgrado*, 21(1), 153-186.
- Unapec, febrero de 2008. "Instructivo para la elaboración y entrega del trabajo de grado", recuperado el 8 de abril de 2016, de <https://unapec.edu.do>: https://unapec.edu.do/Content/Documentos/Institucionales/INS-VC-0380_001.pdf

LAS PUBLICACIONES ACADÉMICAS-CIENTÍFICAS EN EL ÁMBITO DE LA COMUNICACIÓN VISUAL, ORGANIZACIONAL Y CORPORATIVA EN LA UNIVERSIDAD APEC (UNAPEC)

Alicia María Álvarez Álvarez

El conocimiento es un saber vivo producto de la expresión individual (personalización) y de la participación en la realidad, no sólo es actividad conceptual.

FERNANDO GONZÁLEZ,
escritor colombiano

INTRODUCCIÓN

El contexto académico-investigativo que nos asiste responde a la necesidad de divulgar las investigaciones realizadas, que tienen como fin contribuir al desarrollo del conocimiento en determinadas áreas del saber; que en el caso específico que nos ocupa, son la comunicación visual, organizacional y corporativa. A lo que se unen los objetivos didácticos y de aprendizaje, que propician el surgimiento de futuras líneas de investigación.

Se ha de destacar que la investigación y la acción de publicar son labores con una estrecha concatenación, por eso es importante la producción de artículos académico-científicos que respondan a la realidad actual investigada, y que al mismo tiempo sean ampliamente divulgados; o sea, que el investigador no sólo produzca el conocimiento, sino que además lo difunda teniendo en cuenta el propio contexto de su discurso especializado.

Los artículos científicos se sustentan sobre la base de presupuestos teórico-conceptuales, y de una epistemología que se fundamenta en las dimensiones históricas, psicológicas y sociológicas que conducen al conocimiento y que tienen sus antecedentes en la antigua Grecia, con los filósofos Parménides y Platón. El término epistemología

también se conoce como ciencia o teoría del conocimiento. En la antigua Grecia el tipo de conocimiento llamado episteme se oponía al conocimiento denominado doxa, que es el saber ordinario del ser humano, no subordinado a una crítica minuciosa del pensamiento. Por el contrario, la episteme era el conocimiento reflexivo, con rigor científico, de ahí la definición del término. Cabe destacar que varios autores diferencian la gnoseología (estudio del conocimiento y del pensamiento) de la epistemología; y para otros ese concepto ha ampliado su significado y lo emplean como teoría del conocimiento.

En el orden investigativo, el trabajo que se expone tiene como referente las premisas de Habermas —destacado teórico alemán— basadas en la tradición marxista de la Escuela de Frankfurt, donde sintetiza y relaciona diversas corrientes filosóficas, desde la fenomenología hasta la hermenéutica-interaccionista, siendo precisamente esas dos corrientes filosóficas paradigmas metodológicos en las ciencias sociales, y por ende de la comunicación social.

En la actualidad, la comunicación social alcanza cada vez más relevancia como parte vital de la acción de los seres humanos en todas las facetas de la vida. El mundo moderno se caracteriza por ser cada vez más interactivo, producto del desarrollo acelerado de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación; por lo que el rol social trascendental de la comunicación indudablemente permite el empleo cada vez más riguroso y necesario de la investigación social con un fuerte componente científico. Cada vez es más emergente la investigación en áreas como la comunicación visual, la comunicación organizacional o institucional, y la comunicación corporativa o empresarial.

La ponencia aborda contenidos que conforman el corpus teórico y conceptual de la misma, como los que se refieren a: la epistemología de la comunicación; los paradigmas científicos de la comunicación y sus doctrinas; la comunicación visual; la comunicación organizacional y corporativa, como aspecto fundamental; la investigación en la comunicación social y de manera específica la investigación en comunicación, sus niveles y modalidades. De igual manera, trata las características de las publicaciones académicas y científicas, así como las bases metodológicas que se tienen en cuenta para su elaboración; además de la estructura del artículo.

A partir de la perspectiva de la sociedad de la información y del conocimiento, la misma tiene como objetivo invitar a una reflexión profunda sobre la importancia de la investigación para las publicaciones académicas y científicas; así como exponer y delimitar una estrategia metodológica para la elaboración de los artículos en el ámbito de la comunicación, que contribuya a la profundización, desarrollo y sistematización de la comunicación visual, organizacional y corporativa en el campo de las ciencias de la comunicación en la Unapec.

LA EPISTEMOLOGÍA

Los artículos académico-científicos se sustentan sobre la base de presupuestos teórico-conceptuales y de una epistemología que se fundamenta en las dimensiones históricas, psicológicas y sociológicas que conducen al conocimiento, y que tienen sus antecedentes en la antigua Grecia con los filósofos Parménides y Platón.

Cuando se define un concepto se determina el origen etimológico del mismo. Es en la antigua Grecia donde se encuentran los antecedentes del término epistemología, compuesto por la unión de dos palabras: *episteme*, que significa conocimiento o ciencia; y *logos*, que significa discurso. Es, por tanto, la epistemología la ciencia que estudia el desarrollo del conocimiento humano, así como la forma en que las personas desarrollan determinadas estructuras de pensamiento. No se pretende esbozar toda una teoría sobre la epistemología, pero sí se cree necesario precisar su definición y al mismo tiempo exponer que su área de trabajo es bastante amplia y compleja porque se sustenta en las creencias, argumentos y conocimiento que el propio ser humano construye sobre la base de un contexto y cultura con determinadas bases filosóficas.

Las publicaciones académicas y científicas tienen como contribución transcendental el desarrollo de determinada aérea del conocimiento científico-social, en el caso específico que nos ocupa la comunicación visual, organizacional y corporativa.

Epistemología de la comunicación: si queremos encontrar el origen contemporáneo de la epistemología de la comunicación y el

debate sobre la cientificidad de la comunicación, hay que buscarlo en la segunda posguerra cuando precisamente surgen nuevas ciencias como la etología o la cibernética. En esa época también surgieron la semiótica, el psicoanálisis y la sociología, entre otras; por lo que esas nuevas ciencias y los nuevos léxicos teóricos añaden a la información una categoría significativa para el desarrollo de sus referidos paradigmas.

El estudio de la comunicación ya estaba vinculado precisamente con la orientación epistemológica que transformó las ciencias. Hay que apuntar que el concepto comunicación existía en las ciencias que habían agregado ese objeto de estudio, donde se relacionaron los problemas comunes presentes en ciencias tan diversas como la lingüística y la sociología de la cultura. Ellas tuvieron en cuenta los fenómenos comunicativos para explicar, por ejemplo, el lenguaje o el arte.

¿Cómo se incorpora la comunicación a los paradigmas científicos? Desde un punto de vista teórico, en el siglo XIX tuvo lugar un declive con el desgaste de la concepción positivista. Se caracteriza dicho siglo por ser el de las dicotomías y taxonomías, con diferenciaciones entre: materia y energía, material e inmaterial, natural y artificial, orgánico y social, biológico y cultural, causa y efecto. De esa manera, se conformó una base epistemológica en la que surgieron los objetivos comunicativos. Ya en el siglo XX se plantean opiniones sobre la naturaleza de la comunicación desde la multiplicidad de los campos del conocimiento. Contribuyen muchas ciencias, entre las que se destacan las fisiológicas y las sociológicas. La comunicación aparece en diversas ciencias, porque el desarrollo del conocimiento hace imprescindible una reflexión sobre la información en casi todos los ámbitos.

De ahí que se hace necesario acotar que la diversidad de enfoques en la concepción de la ciencia de la comunicación es consecuencia de la naturaleza hetero-dimensional de la propia comunicación, y no precisamente su causa. Es indudable que las concepciones de la comunicación son diferentes, porque son diferentes también los campos que se desean integrar.

Resulta necesario decir que dentro de la integración del saber comunicativo Martín Serrano, Piñuel, Gracia y Arias, (1982) mencionan

seis modelos que remiten a distintas epistemologías para ver e interpretar la comunicación; ellas son: conductista, funcionalista, matemático-informacional, estructuralista, sistémica y crítica dialéctica. En tanto que Galindo, Karam y Rizo (2005) hablan de tres grandes epistemologías: positivista, hermenéutica y sistémica. A ambos enfoques les acompaña el paradigma sistémico.

Al hablar de la ciencia de la comunicación o de la información es ineludible hacer referencia a la teoría de la comunicación, porque la misma tiene su origen en las ciencias humanas, como la lingüística; y en las sociales, como la antropología social y cultural, la economía y las ciencias políticas (Costa, 2015). La teoría de la comunicación no se convirtió en ciencia hasta el momento mismo en que la teoría matemática de la información propuesta por Claude Shannon puso en evidencia la relación entre comunicación e información. La primera es el contacto que propicia la transferencia del mensaje; y la segunda, la parte útil del mismo que se vehicula por él (Costa, 2015).

Para Joan Costa: “La teoría informacional ha introducido la referencia de una medida: la ‘cantidad de información’ o también de ‘complejidad’ contenida en un mensaje, un sistema o una organización” (2015, p.39). La ciencia de la comunicación o de la información nace de la fusión de tres doctrinas esenciales que planteara Abraham Moles en 1992, que como explica Costa (2008) resolvería las confusiones generadas por el uso y abuso del término “comunicación” consecuencia de la falta de una doctrina rigurosa y del “vacío epistemológico” al respecto.

¿Cuáles son esas doctrinas? La “sistémica, o Teoría General de Sistemas” —que en sus inicios se llamó “cibernética”—, fue creada por Wiener, McCulloch, Ashby, Moreno y otros autores que pretendían reducir la representación del mundo de los fenómenos humanos o sociales a un conjunto de fórmulas matemáticas y de grafos más o menos complejos, que expresaban interacciones entre los elementos. La “información” —definida por Wiener, Shannon y Jakonson, pero que en su origen definieron Leibniz y Platón—, que quiere medir la intensidad de los intercambios más o menos complejos entre los seres de la red social, o la compleja de los grafos de esta red. La “Teoría de la Retroacción” o *Feed Back* —realizada a partir

de los trabajos de Poincaré, Vanderpol y del equipo de cibernéticos alemanes—, que resulta del análisis de las ecuaciones diferenciales con coeficientes no constantes, que hasta una época reciente era un aspecto de la matemática aplicada.

Desde el punto de vista etimológico, “comunicar” es poner en común, compartir, hacer saber, intercambiar información. Shannon solo mostró un fragmento del proceso comunicativo: el envío de un mensaje de un emisor a un receptor, a través de un canal. Pero al decir de Joan Costa (2015), el proceso de comunicación no es lineal, es circular en toda su dimensión. Así también, “información”, o informar en la etimología latina, tiene la raíz *in* que significa dentro, y *formatio* o informo, que quiere decir formación, formar, modelar. He ahí lo que significa informar. Ahora bien, ¿cuáles son sus efectos? In-formar es intrínsecamente “formar o modelar” dentro del cerebro de otro u otros: datos, mensajes, conocimientos o convicciones (Costa, 2008).

La comunicación visual: la comunicación es tan añeja como la existencia del ser humano que en su propio desarrollo ha ido creando grupos, tribus, familias y sociedades; todo en su conjunto condicionó las relaciones sociales y comunicativas. Las primeras manifestaciones de la comunicación se caracterizaron por la gestualidad, los gruñidos y el movimiento. Posteriormente surgió la palabra, o la llamada comunicación oral y verbal, que después devino en la escritura. La invención de la imprenta por parte de Gutenberg possibilitó la transmisión de información. Con el paso del tiempo la comunicación ha sido testigo de grandes avances tecnológicos: el transporte, el telégrafo, la radio, el cine, la televisión y el internet. Como objeto de estudio, la comunicación cristaliza precisamente con el desarrollo de los medios de comunicación masiva.

La comunicación visual es la relación que existe entre la imagen y el significado. Es universal, y al mismo tiempo es un proceso de elaboración, difusión y recepción de mensajes visuales. Entre sus funciones están: la conativa, la apelativa, la fática, la metalingüística y la descriptiva. En la comunicación visual la imagen es un objeto de percepción o simbolización.

LA COMUNICACIÓN ORGANIZACIONAL Y CORPORATIVA

Desde una perspectiva ontológica se puede decir que el estudio de la comunicación organizacional y corporativa (Comunicación Empresarial e Institucional) tiene un objeto de estudio muy claro y perfectamente delimitado, que es el de la propia comunicación que tiene como objetivo la potenciación de la imagen de las organizaciones sociales; como es el caso de las empresas públicas y privadas, las instituciones de la administración pública, los gobiernos, partidos políticos, sindicatos, asociaciones y cualquier otro tipo de organismo (Cardoso, 2010).

Comunicación Empresarial (corporativa) e Institucional es la creación, coordinación, análisis, desarrollo, difusión y control de toda acción de gestión informativa interna y externa que diariamente se produce en una empresa o institución; tanto a nivel de actividades, servicios o bien productos, que afectan a un determinado público o colectivo social y que se transmite a través de medios de comunicación propios y externos, con el propósito de potenciar su imagen corporativa o institucional (Martín Martín, 1997, p.20).

En términos de disciplina que pretende independizarse dentro del área de las Ciencias de la Comunicación, la teoría de la comunicación corporativa ineludiblemente comparte objetos culturales de estudio, fundamentalmente con las Ciencias Económicas, las Ciencias Sociales y las Ciencias Psicológica (Cardoso, 2010). En ese sentido, es legítima la existencia de una ciencia de la comunicación organizacional (evitamos así la palabra empresa que está connotada de economía) y ésta ya es real: es el DirCom, pero no es ni puede ser independiente de la ciencia de la comunicación o de la información (Costa, 2016).

LA INVESTIGACIÓN EN LA COMUNICACIÓN SOCIAL

En los momentos actuales la comunicación social alcanza cada vez más relevancia por formar parte vital de la acción de los seres humanos en todas las facetas de la vida. A pesar de que aún existe una gran brecha digital que marca grandes diferencias sociales, el mundo moderno se caracteriza por ser cada vez más interactivo

producto del desarrollo acelerado de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación. Son indiscutibles los procesos de globalización que se enfrentan de alguna manera a los procesos culturales, marcados por una identidad cultural presente.

Por lo que el rol social trascendental de la comunicación indudablemente permite el empleo cada vez más riguroso y necesario de la investigación social, con un componente científico fuerte. Es cada vez más emergente la investigación en áreas como la comunicación visual, la comunicación organizacional o institucional y la comunicación corporativa o empresarial, como disciplinas académicas necesarias para el desarrollo social, económico, educativo y cultural de las grandes masas.

Un referente importante lo constituyen las premisas de Habermas —destacado teórico alemán— basadas en la tradición marxista de la Escuela de Frankfurt, donde sintetiza y relaciona diversas corrientes filosóficas: desde la fenomenología hasta la hermenéutica-interaccionista; siendo precisamente esas dos corrientes filosóficas paradigmas metodológicos en las ciencias sociales, y por ende de la comunicación social. Se trata de la construcción del conocimiento desde el orden técnico, interpretativo y crítico. Por lo que el conocimiento científico-social tiene por objeto lo social. Es un conocimiento particular en relación con el conocimiento general, en cuanto lo social constituye un sector de la realidad total que estudia las ciencias sociales (Alonso, Saladriga, 2000). Al referirnos a los paradigmas metodológicos que han caracterizado las ciencias sociales, es indudable hacer referencia a Guillermo Orozco (1997) quien ha señalado cuatro paradigmas principales aún vigentes: positivista, realista, hermenéutico e interaccionista. Justamente su diferencia está en la forma de producir conocimientos (Alonso, Saladriga, 2000).

- **Positivista:** predicción (alto interés en la verificación y comprobación).
- **Realista:** explicación (se centra en las causas de los fenómenos).
- **Hermenéutico:** interpretación (énfasis radica en la interpretación del objeto de estudio. Interaccionista).

- **Interaccionista:** asociación (busca la interconexión de los elementos que influyen en el objeto de estudio).

En cuanto a las corrientes metodológicas actuales, en las ciencias sociales se expone que tienen una estrecha relación con su propio desarrollo teórico. Existen escuelas teóricas siempre divergentes, unidas a una variedad de orientaciones en cuanto al método, ellas son: la dialéctica marxista, el positivismo (estructural-funcionalismo, teoría general de los sistemas y teoría crítica) y la sociología interpretativa (fenomenología, etnometodología, neopositivismo, hermenéutica).

Tipos de investigaciones: al explicar los diferentes criterios de clasificación de las investigaciones sociales se observa el paradigma de Rojas Soriano (1985) que diferencia dos grupos de estudios: los documentales y los directos; o sea, los de carácter empírico. Para Rojas Soriano la investigación documental sirve de apoyo a la investigación empírica; sin embargo, otros autores como Umberto Eco (1990) admiten la investigación documental o bibliográfica como un tipo determinado de saberes característicos de determinadas ramas de las ciencias sociales. Ambos enfoques son aplicables y válidos, se adaptan en dependencia de la ciencia particular de que se trate. Dentro de la investigación directa o empírica se pueden diferenciar a su vez los tipos de estudios exploratorios, descriptivos y correlacionales y/o causales:

- Exploratorios: se dirigen a obtener información preliminar sobre un fenómeno poco conocido con vista a definir mejor el problema de investigación y fundamentar hipótesis ulteriores.
- Descriptivos: se caracterizan por un fenómeno determinado y especifican sus propiedades, rasgos o tendencias. Ese tipo de estudio mide variables determinadas que permiten caracterizar el objeto de estudio, pero no se propone especificar las relaciones existentes entre las variables medidas (Hernández Sampieri et al., 199, pp. 60-61). Las investigaciones descriptivas son muy frecuentes en las ciencias sociales.
- Correlacionales y/o causales: pretenden establecer el grado de relación existente entre dos o más variables, con el objetivo de efectuar predicciones acerca del comportamiento

de determinados fenómenos. Los estudios correlacionales solamente miden la relación existente entre los conceptos o variables.

La investigación en la comunicación: durante las primeras décadas del siglo XX, fundamentalmente en Estados Unidos, se produjo un desarrollo acelerado de los medios de comunicación masiva, lo que condicionó el inicio de los estudios en el campo de la comunicación. Un ejemplo lo constituye el hecho de que las agencias publicitarias y las firmas comerciales reclamarían el estudio de las audiencias y los mensajes en los diferentes segmentos de públicos.

Con el propio desarrollo de los medios de comunicación masiva y el desarrollo tecnológico, se abrió el camino a profundizar en las investigaciones para la comunicación. Se incorporaron los aportes de disciplinas como: la psicología, la sociología, la antropología, la semiótica, la etnografía y las ciencias políticas. En la actualidad, con el desarrollo indetenible de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación nos encontramos en la época de la interactividad mediática donde la comunicación es multidimensional; por tanto, la investigación cobra otras dimensiones conceptuales, metodológicas y estratégicas. En los momentos actuales los métodos de búsqueda de información están alineados con las prácticas tradicionales de la investigación social.

Los niveles de trabajo en la investigación se definen como:

- **Elemental:** se emplean métodos específicos como la observación, la entrevista o la búsqueda bibliográfica o documental, como procesos concebidos y con objetivos definidos, pero que no requieren de un diseño riguroso con apego a la metodología de la investigación social. A ese nivel corresponde la práctica de los géneros periodísticos tradicionales, por citar un ejemplo.
- **Estructurado o de investigación:** para la producción comunicativa o para el análisis comunicológico. Se utiliza para trabajos de más complejidad, que necesitan de diseño en el orden teórico y en el metodológico para la búsqueda de información. Se utiliza en el periodismo investigativo en sus diferentes modalidades, como por ejemplo el reportaje investigativo,

el ensayo periodístico, el artículo; o en los estudios de consumo cultural, rutinas productivas y análisis de productos comunicativos, entre otros.

Las modalidades de la investigación en comunicación se definen como:

- Investigaciones comunicológicas: que estudian los procesos comunicacionales desde una perspectiva teórica, o teórica aplicada. Ej.: diagnóstico y evaluación de campañas, estrategias, acciones y mensajes comunicativos (Alonso, Saladriga, 2000). Pueden clasificarse según la esfera de la comunicación que abordan:
 - Comunicación de masas.
 - Medios impresos.
 - Medios sonoros.
 - Medios audiovisuales.
 - Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación.
 - Comunicación organizacional, institucional y corporativa.
 - Comunicación publicitaria.
 - Relaciones públicas.
 - Comunicación de marketing.
 - Comunicación pedagógica.
 - Estudios de recepción y efectos de mensajes.
 - Estudios teóricos e históricos.
- Investigaciones para la producción: es una modalidad de la investigación social destinada a la elaboración de productos comunicativos. Se diferencia de otros tipos de investigación social por su destino final, y el modo de empleo de las técnicas y procedimientos. Ej.: investigación previa a la elaboración de estrategias, campañas de publicidad o relaciones públicas, promoción de ventas o integrales. También existe una combinación de las anteriores, que incluye un estudio de

comunicación previo a la elaboración de “productos” (Alonso, Saladriga, 2000). Se clasifican en:

- Reportajes.
- Spot publicitario.
- Artículos o ensayos.
- Vídeos.
- Programas de comunicación corporativa y organizacional.
- Estrategias integrales de comunicación.
- Campañas de publicidad comercial.
- Campañas de publicidad institucional.
- Campañas de publicidad de bien público.
- Campañas políticas.

LA ESCRITURA EN EL ÁMBITO ACADÉMICO

En el ámbito académico la escritura adquiere particularidades, porque responde a la necesidad de que el investigador exponga los resultados de la investigación; en ese proceso los investigadores no sólo deben producir conocimiento, sino además difundirlo. Eso conlleva a que la comunidad académica, como productora del saber y donde el soporte es el texto escrito, sea llamada también a orientar la dirección que debe seguir el lenguaje (Sánchez Upegui, 2011). Así: “La escritura es una función epistémica por cuanto durante la redacción el escritor transforma y elabora su conocimiento, y a la vez lo adecúa a una situación comunicativa en particular” (Cassany [1999] en Sánchez Upegui [2011], p.28).

La importancia de la escritura en el ámbito académico radica justo en el planteamiento anterior. Por otro lado, según Marta Miliam y Anna Camps (2000) otro aspecto a destacar es la sociología del conocimiento, que señala que la ciencia se construye a partir de políticas discursivas porque es una construcción lingüística.

La composición textual: la escritura es un proceso en el que se resuelven problemas, donde se deben aplicar estrategias que permitan una realización más profesional del mismo. Componer un texto consiste en distribuir las partes integrantes de un texto discursivo: ya sea un informe, un artículo, un ensayo, una carta, una noticia, un reportaje, un correo electrónico, incluso hasta la participación en un foro virtual de tipo académico (Sánchez Upegui, 2011).

En ese sentido, se hace necesario un manejo adecuado de los códigos lingüísticos para producir textos coherentes y de significación, debido a su aporte al conocimiento. Al escribir se deben tener en cuenta algunos aspectos importantes, por lo que es necesario mencionar algunas reflexiones y recomendaciones que esboza el investigador Alexander Arbey Sánchez Upegui (2011), en su libro *Manual de redacción académica e investigativa*. Por ejemplo, al referirse a la claridad indica: “Ha de escribirse para que nos entienda todo el mundo: el docto y el menos docto; el erudito y el no erudito; el especialista en la materia y el profano” (Vivaldi, 1993, p.29). También: “Escribe claro quien piensa claro” (Vivaldi, 1993, p.29).

Existe la creencia de que un texto de divulgación donde las cosas son explicadas de manera que todos las comprendan, requiere menos habilidad que una comunicación científica especializada que, por el contrario, se expresa a través de fórmulas comprensibles solo para unos pocos privilegiados. Esto no es totalmente cierto (...), los textos que no explican tranquilamente los términos que utilizan (...) hacen pensar en autores mucho más inseguros que aquellos en que el autor explicita cada referencia o cada pasaje. Si leéis a los grandes críticos veréis que, salvo pocas excepciones, son siempre clarísimos y no se avergüenzan de explicar bien las cosas (Eco, 1991, p.177).

LAS PUBLICACIONES CIENTÍFICO-ACADÉMICAS. BASES METODOLÓGICAS

La responsabilidad de publicar artículos científico-académicos en el contexto actual de la sociedad de la información y el conocimiento responde a la imperiosa necesidad de divulgar investigaciones, tesis, tesinas, monografías y ponencias, con base en el desarrollo

de determinada ciencia, y en el caso particular de este trabajo: las ciencias de la comunicación y la información. Constituye una necesidad impulsar la investigación y la reflexión constantes; así como ampliar y profundizar los contenidos que devienen en nuevos conocimientos de gran utilidad científica, didáctica y académica.

La acción de publicar tiene como móvil motivaciones científicas y de interacción académica indispensables a la universidad, como institución social por excelencia. También necesidades metacognitivas, de aprendizaje y de proyección profesional; al tiempo que, desde un punto de vista institucional, la producción académico-investigativa contribuye a la obtención de registros calificados y acreditaciones. A través de las lecturas y la promoción académica, tanto en los formatos impresos como digitales se ha de producir un proceso de apropiación social, y al mismo tiempo de conocimiento con dimensiones culturales y sociales.

Las publicaciones académico-científicas son aquellas que se caracterizan por constituir un informe único que plantea y describe resultados de investigaciones; desarrollo de conocimientos que se sustentan en determinadas experiencias, análisis y estudios sistemáticos de diferentes áreas del acontecer científico, según sea el área de especialización que contribuya al desarrollo de las ciencias. Los objetivos de esas publicaciones son: contrastar, compartir, exponer y esbozar los resultados de una investigación.

Los artículos científico-académicos se caracterizan por tratar un problema científico: deben ser originales; los resultados deben ser validados y al mismo tiempo creíbles; se publican en revistas científicas especializadas; su redacción debe ser coherente y fluida con un lenguaje propio del conocimiento a desarrollar, donde estén presentes términos informativos con un vocabulario técnico en tercera persona del singular. La unidad y la coherencia posibilitan su entendimiento, comprensión e interpretación, así como su memorización sustentando ideas y conceptos. Como aspecto esencial, es de vital importancia tener en cuenta las citas y referencias bibliográficas para lograr la justificación y contextualización del trabajo.

Etapas del proceso metodológico aplicado a la elaboración de los artículos: primeramente, se parte de una idea o tema específico que

también deviene en línea de investigación, tanto para la escritura de este como para el desarrollo de una tesis, tesina, monografía, ponencia, etc. A partir de la definición del tema se inicia una etapa de investigación. En el caso de la experiencia que se expone, se ha aplicado una investigación de carácter cualitativo cuyo procedimiento constituye una respuesta epistemológica y metodológica a los nuevos retos que impone el entorno social; su uso constituye una tendencia en la investigación para la comunicación.

Se ha utilizado la técnica del análisis documental y bibliográfico, propia de la metodología cualitativa con énfasis en la descripción, explicación e interpretación a partir de la búsqueda de toda la información requerida a lo largo del proceso de realización de los artículos.

Se usó la técnica de investigación documental o bibliográfica, bajo el siguiente proceso:

- **Selección, evaluación y definición del tema:** en esta etapa se requirió la búsqueda del material para trabajar, que incluyó la lectura previa que permitió la delimitación y precisión del tema, así como la bibliografía de consulta que fueron estudiadas en el transcurso del proceso.
- **Elaboración de la guía temática:** esta etapa implicó una mayor profundización del tema en cuestión. Facilitó la descomposición del tema en sus elementos integrantes y de manera tentativa.
- **Acopio de información:** fue una etapa decisiva que implicó la organización de las consultas de las fuentes, según lo realizado en los dos pasos anteriores. Es importante comenzar de lo general a lo particular. El objeto de indagación se conformó según la estrategia metodológica utilizada, que permitió el análisis de las categorías analíticas y conceptuales de la temática a desarrollar.
- **Fuentes consultadas:** libros en las versiones impresa y digital, páginas web, CD interactivos, redes sociales, revistas científicas y especializadas e indexadas, informes de investigación, artículos y consultas a expertos; también blogs corporativos, institucionales y especializados, entre otros.

Una de las premisas importantes ha sido justamente analizar fuentes de información confiables y sobre todo actualizadas, lo que permitió hacer un análisis sistémico sobre bases bien fundamentadas; de ahí la responsabilidad con lo que se redacta, cuyo objetivo es enriquecer el área del conocimiento en cuestión con fines didácticos, académicos e investigativos. Se aplicaron las técnicas de lectura, elaboración de fichas y anotaciones; así como la realización de esquemas para segmentar la información.

- **Análisis e interpretación de datos:** la información recogida se organizó dentro de los epígrafes de la guía temática, lo que permitió evaluar el material obtenido para iniciar así la redacción del artículo en el caso que se explica. Esta se considera una etapa crucial.
- **Elaboración y redacción del informe de investigación:** en esta etapa fue necesario acometer un proceso de análisis de toda la información seleccionada, a partir de tener en cuenta y analizar el esquema de contenido previamente realizado. La redacción de los artículos se hizo a partir de los temas, epígrafes, etc. Como parte de esta etapa se redactó más de una versión que implicó:
 - Revisión de la redacción y estructuras gramaticales.
 - Acotaciones y referencias bibliográficas con la utilización de la Norma APA, 5ta. y 6ta. ediciones.

Estructura de los Artículos: en la mayoría de los casos la estructura de los artículos viene condicionada por los parámetros y normas de publicación (la editorial). En la experiencia que se ilustra se ha aplicado la siguiente estructura: título, resumen, introducción, desarrollo, conclusiones y bibliografía consultada.

- **Título:** debe ser eminentemente descriptivo, conciso y preciso. Debe expresar con claridad el tema a desarrollar, así como la línea de investigación. Desde el punto de vista de su redacción, debe ser atractivo para despertar el interés del futuro lector; por tanto, debe ser original.

- **Resumen:** debe comunicar de forma rápida, directa y precisa todo el contenido del artículo. Esbozar los objetivos y alcance. Poseer una extensión de entre 250 a 500 palabras. Su redacción debe estar en tiempo verbal pasado; sin embargo, el último párrafo debe ser escrito en tiempo verbal presente.
- **Introducción:** expone el tema que será tratado y el objetivo del trabajo; describe la estructura, el contenido, los argumentos, la importancia y la justificación; también los puntos de vistas, reflexiones, enfoques y hallazgos. En líneas generales describe el problema de investigación.
- **Metodología:** en este apartado se describe la metodología utilizada y las herramientas; así como la utilidad real y objetiva de las herramientas aplicadas en tanto su fundamentación, lo cual avala y sustenta el proceso de investigación.
- **Desarrollo (contenido):** el desarrollo constituye el cuerpo del trabajo. Se explican las ideas fundamentales, los conceptos, enfoques teóricos y tendencias a partir de la investigación realizada. Se debe mantener el hilo conductor, la progresión y la coherencia; utiliza el tiempo verbal tercera persona. A partir del tema, características y extensión se organiza por subtítulos; con él se concretizan los objetivos de la indagación realizada.
- **Conclusiones:** una vez concluido el artículo se procede a las consideraciones generales, se reafirman y se sustentan los enfoques teóricos conceptuales desarrollados de manera descriptiva, al tiempo que se pueden refutar determinados puntos de vista o presupuestos sobre el objeto de estudio. En muchos casos abre el camino a otras líneas o nuevas etapas investigación.
- **Referencias bibliográficas:** se organizan por orden alfabético riguroso, de todos los materiales utilizados en la búsqueda de información. Deben organizarse de acuerdo con la norma APA 6ta. Edición, según el tipo de fuente consultada que va desde: libros en versión impresa y digital, revistas en versión digital, artículos científicos, páginas web, blogs corporativos y especializados y otras investigaciones sobre el tema.

CONSIDERACIONES FINALES

Al concluir esta ponencia, que aborda las publicaciones académico-científicas en el ámbito de la comunicación visual, organizacional y corporativa en Unapec, arribamos a las siguientes consideraciones finales:

1. Las publicaciones académicas y científicas contribuyen al desarrollo de determinadas áreas del conocimiento científico-social, como ente divulgador de los hallazgos encontrados a lo largo del proceso de investigación.
2. La redacción de los artículos académico-científicos debe tener como base un marco epistemológico desde dos vertientes congruentes: epistemología de la investigación para la redacción y construcción del artículo, y la propia epistemología del área del conocimiento estudiada, sistematizada e investigada.
3. Los artículos científico-académicos se identifican por tratar un problema científico. Deben ser originales, los resultados deben ser validados y creíbles, y se deben publicar en revistas científicas especializadas; además, su redacción debe ser coherente y fluida, con un lenguaje propio del conocimiento a desarrollar.
4. En el contexto de la sociedad de la información y del conocimiento, se impone una reflexión sobre la importancia de la cultura de la investigación y la publicación en el ámbito de la comunicación visual, organizacional y corporativa; dada su incidencia en el orden social, cultural, académico y económico.

REFERENCIAS

- Alonso, M. M. y Saladrigas, H. (2000). *Para investigar en comunicación social*, La Habana: Pablo de la Torriente.
- Bachelard, G. (1973). *Epistemología*, Barcelona, Anagrama.
- Benito, A. (1996). La teoría general de la información, una ciencia matriz en CIC, *Cuadernos de Información y Comunicación* 3, otoño, Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

- Bertalanffy, L. V. (1976). *Teoría General de Sistemas*, México, FCE.
- Cardoso, C. J. (2010, marzo). "Aspectos epistemológicos y metodológicos de la comunicación empresarial e institucional", *Icono 14*. Recuperado de <http://www.icono14.net/ojs/index.php/icono14/article/view/263>
- Costa, J. (2008). "60 años de comunicación, síntesis de la lección magistral pronunciada con motivo de la apertura del Curso Académico 2008-2009", *Universitat Abat Oliba, Barcelona* [Mensaje en un blog], recuperado de <http://foroalfa.org/articulos/60-anos-de-comunicacion>
- Galindo, C. J. (30 de noviembre de 2002). "Notas para una comunicología posible. Elementos para una matriz y un programa de configuración conceptual-teórica", [mensaje en un blog], recuperado de <http://www.geocities.com/arewara/arewara.htm>
- Karam, T. (2016, mayo). "Epistemología y comunicación. Notas para un debate. Razón y palabra", recuperado de <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n61/tkaram.html>
- Sánchez Upegui, Alexánder Arbey. (2011). "Manual de redacción académica e investigativa: cómo escribir, evaluar y publicar artículos". Medellín, Católica del Norte Fundación Universitaria, recuperado de <http://www.ucn.edu.co/institucion/sala-prensa/Documents/manual-de-redaccion-mayo-05-2011.pdf>

AUTOPERCEPCIÓN DE LA CALIDAD DE VIDA LABORAL DE LOS DOCENTES A TIEMPO COMPLETO, DE LA ESCUELA DE MERCADEO Y NEGOCIOS INTERNACIONALES DE LA UNIVERSIDAD APEC

Emely Concepción

INTRODUCCIÓN

Fruto de la globalización, los avances de la tecnología y las nuevas estructuras económicas se han producido cambios en la sociedad que condicionan el trabajo de las personas a la productividad extraordinaria y a la acumulación de riquezas, lo que en la mayoría de los casos deteriora el bienestar de los individuos y su calidad de vida, tanto dentro como fuera de su ambiente laboral. El sector educación no es ajeno a esta situación. Los maestros, en busca de mejores condiciones de vida, se ven forzados a trabajar en distintas instituciones, ampliar su jornada laboral a las noches y los fines de semana y aceptar muchas veces cargas académicas que no les permiten disponer de tiempo libre para actividades recreativas, incluso para un descanso adecuado.

Si bien es cierto que el concepto calidad de vida es amplio y engloba varios aspectos, siempre se asocia a la satisfacción de las necesidades por medio del empleo, necesidades que no sólo abarcan el plano personal sino también el familiar, el social, la salud, etc. La satisfacción de esas necesidades influye en la forma en que el individuo percibe su calidad de vida, lo cual se convierte en un concepto subjetivo e individual. También es cierto que otras personas asocian la calidad de vida con las posesiones materiales, el estatus social y el poder adquisitivo; sin embargo, se concluye que es un concepto que va más allá de eso, que incluso alcanza el plano de la autorrealización personal.

Resulta importante para cualquier organización analizar la calidad de vida laboral de sus empleados con la finalidad de garantizarles una mejoría continua. En especial, en las entidades de servicio,

como las universidades, que son los instrumentos básicos para garantizar el logro del principal objetivo institucional que es la enseñanza y el aprendizaje.

DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

La presente investigación fue realizada en la Escuela de Mercadeo y Negocios Internacionales de la Universidad APEC, en Santo Domingo, República Dominicana. La misma buscó evaluar la calidad de vida de los docentes de dicha Escuela, específicamente los que tenían una carga mayor a 15 créditos en el cuatrimestre septiembre-diciembre del 2015. La población objeto de esta investigación la constituyen once docentes para los que la docencia constituye su principal fuente de empleo. Fue realizada durante los meses de agosto y septiembre del 2015, para completar los requerimientos del Diplomado Experto en Docencia Universitaria que imparte la misma universidad.

La investigación se basa en el estudio de la calidad de vida y debe ser entendida como un concepto multidimensional. Se considera que incluye aspectos relacionados al bienestar físico, material, social, emocional y a la productividad del individuo. Además de la recuperación de información bibliográfica, para su realización se aplicó a la población un cuestionario con 36 preguntas que valida los cinco aspectos antes mencionados. Luego de aplicado, se realizó un análisis de las respuestas a las preguntas cerradas y a la abierta. Además, se elaboraron recomendaciones pertinentes orientadas a mejorar la autopercepción de los docentes y la calidad de vida en sentido general. Se considera, que la mejora de la calidad de vida de los docentes es prioritaria para la institución porque impacta directamente en la calidad de la enseñanza.

JUSTIFICACIÓN

Se ha demostrado que los empleos en los que se tiene contacto con personas de manera constante son muy vulnerables debido a la excesiva presión laboral y los limitados recursos, especialmente de

tiempo. Se podría pensar que los trabajadores de la educación, por desempeñarse primordialmente alrededor del conocimiento, no se ven afectados por esas presiones ni ponen en riesgo su bienestar integral; pero se olvida que la intensidad de la actividad intelectual, el desarrollo de otras funciones ya sea dentro o fuera de la institución educativa y la continua interacción con personas conflictivas y desmotivadas hace que la profesión se convierta en un elemento que deteriora la calidad de vida de las personas.

En la sociedad actual se dedica buena parte del tiempo al trabajo, pues no solo se considera como fuente de sustento sino además como parte de la propia identidad del individuo. La profesión docente se caracteriza porque no termina en el aula. El profesor debe dedicar tiempo en casa para preparar clase y corregir documentos. Los docentes objeto de este estudio están a cargo de al menos cinco asignaturas posiblemente con una población de estudiantes superior a ciento cincuenta individuos. Eso los obliga a dedicar mucho tiempo del hogar para planificar clases y evaluar, lo que les priva de descanso y de tiempo de ocio. Además, se recuerda que los mismos desempeñan labores administrativas dentro o fuera de la Universidad APEC.

Dada esa realidad, se hace necesario evaluar cómo perciben esos docentes su propia calidad de vida, con el objetivo de que la institución pueda garantizar su bienestar. La Universidad APEC debe considerar los docentes como uno de sus activos más importantes, ya que son ellos los que realizan la labor más significativa en la institución y su bienestar impacta directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

OBJETIVOS

El objetivo general busca evaluar la autopercepción de la calidad de vida laboral de los docentes a tiempo completo de la Escuela de Mercadeo y Negocios internacionales de la Universidad APEC. Entre los objetivos específicos se plantea:

- Analizar la autopercepción de la calidad de vida laboral de los docentes a tiempo completo de la Escuela de Mercadeo y Negocios Internacionales de la Universidad APEC.

- Determinar las características de la calidad de vida laboral de los docentes a tiempo completo de la Escuela de Mercadeo y Negocios internacionales de la Universidad APEC.
- Determinar cuáles aspectos de la profesión docente impactan negativamente la calidad de vida de los docentes a tiempo completo.

MARCO TEÓRICO. ASPECTOS GENERALES SOBRE LA CALIDAD DE VIDA LABORAL Y CALIDAD DE VIDA DEL DOCENTE

Estudiar la calidad de vida laboral de los empleados debe ser una responsabilidad fundamental de cualquier organización, ya que ofrecer una buena calidad de vida laboral a sus colaboradores les asegura empleados más felices y comprometidos. Según los autores de *Calidad de vida laboral. Tratado de psicología del trabajo* (González, Pieró y Bravo, 1996), la calidad de vida laboral de las personas es un aspecto importante ellas ya que dedican gran parte de su tiempo a actividades laborales de las que no solo obtienen compensaciones materiales sino también económicas, psicológicas, sociales y hasta personales. Plantean que no todas las organizaciones se comprometen a garantizar la calidad de vida de sus empleados, y por tanto no aseguran la satisfacción de sus necesidades de seguridad, autoestima o realización personal.

González, Pieró y Bravo (1996) también indican que la calidad de vida laboral (CVL) es el término que se usa para dar cuenta de la forma en que se produce la experiencia laboral, tanto en sus condiciones objetivas (seguridad, higiene, salario, etc.) como en sus condiciones subjetivas (la forma como lo vive el trabajador). Se trata pues de un concepto multidimensional.

Los grandes retos de la profesión docente. La calidad de vida laboral de los docentes universitarios no está divorciada de las teorías antes mencionadas, aun siendo una profesión particular dado la naturaleza de esta. Giadrosic (2002) indica que, al estudiar la calidad de vida laboral de los docentes, se debe considerar la cantidad de horas de clases que realiza semanalmente el profesor, así como otros trabajos que debe desempeñar en las universidades que le

obligan a realizar tareas docentes fuera de su horario de trabajo, por lo que debe destinar parte de su tiempo de descanso a trabajar.

El mismo autor indica que esa es una de las pocas labores que está dividida drásticamente en periodos breves, en cada uno de los cuales hay un objetivo que alcanzar. Por ejemplo, el profesor sabe que en cuarenta minutos debe conseguir una meta específica, pues al cabo de ese tiempo suena infaliblemente un timbre o una campana que, sin ninguna contemplación, comienza otro periodo en que debe lograr otra meta. Así como hacen otros profesionales o trabajadores, el profesor no puede darse un minuto de relajación cuando está cansado ni recibir una llamada telefónica a cualquier hora en su lugar de trabajo, ya que debe ajustar incluso sus necesidades fisiológicas al rígido horario que debe cumplir.

Otro aspecto importante que sugiere el artículo de Giadrosic (2002) es el poco tiempo que puede dedicar el docente a actividades personales (religiosas, políticas, artísticas, deportivas y familiares). El tiempo disponible para lectura, actividades culturales, recreación o conocer las noticias de actualidad es prácticamente nulo, sino escaso; y cuando le es posible tenerlo, el profesor está bastante cansado para aprovecharlo. Dicho autor considera ese hecho como algo desfavorable, ya que es el propio docente quien debe enseñar a los alumnos a participar de manera responsable en las actividades comunitarias, a ejercer sus derechos y cumplir con sus deberes a plenitud.

ANTECEDENTES DEL ESTUDIO

En su artículo "Calidad de vida del docente universitario vista desde la Complejidad", Guevara y Domínguez (2011) mencionan varios estudios realizados entre los que se mencionan la evaluación del grado de satisfacción de los profesores de una universidad española en la que los resultados arrojaron que las actividades académicas más satisfactorias fueron la docencia y la relación con los estudiantes. Por el contrario, las menos satisfactorias resultaron ser la situación profesional y las limitaciones para la promoción académica.

En Venezuela, González (2008) determinó la prevalencia del estrés en la satisfacción laboral de los docentes. Además, el estudio evidenció cierta inconformidad con dicha ocupación, sin olvidar la satisfacción que produce transformar vidas en las aulas. Esa inconformidad sobresale de las dificultades económicas que impiden la estabilidad financiera del docente y su familia, así como las limitaciones para alcanzar la autorrealización.

Indicadores para medir la calidad de vida laboral: Espinosa y Morris (2002) sugieren los siguientes indicadores para medir la calidad de vida laboral: nivel de remuneración, condiciones de seguridad y bienestar en el trabajo, oportunidades para desarrollar las capacidades humanas, oportunidades de crecimiento continuo y seguridad, integración social en el trabajo de la organización, balance entre trabajo y vida familia, relevancia social y vida laboral, respeto y reconocimiento de los derechos laborales y protección social.

Políticas institucionales relacionadas a la calidad de vida: González et al. (1996) indican que las políticas y prácticas de personal son también un aspecto que incide en la calidad de vida laboral de las personas que laboran en las instituciones: la forma en que se regula y organiza el flujo de personal (selección, promoción, etc.); la forma en que se hace posible y se potencia la influencia ascendente y la manera de organizar las relaciones industriales con los empleados; y aspectos como los sistemas de compensación, las evaluaciones de rendimiento, la gestión del absentismo y de la rotación, entre otros; son algunos de los más relacionados con este tema.

LA UNIVERSIDAD APEC (UNAPEC)

La Universidad APEC es la institución primogénita de Acción Pro Educación y Cultura (APEC), constituida en 1964 por un grupo de empresarios, profesionales y hombres de iglesia para impulsar la educación superior en República Dominicana. Nació con el nombre de Instituto de Estudios Superiores (IES) y en septiembre de 1965 creó su primera facultad con las Escuelas de Administración de Empresas, Contabilidad y Secretariado Ejecutivo Bilingüe. En 1968 el Poder Ejecutivo le concedió la personalidad jurídica para otorgar

títulos académicos de educación superior, con lo que el instituto alcanzó la categoría de universidad.

Reglamento Docente de Unapec y Reglamento del Estatuto Docente Dominicano. Para la presente investigación se compararon el Reglamento Docente de Unapec y el Reglamento del Estatuto Docente Dominicano. Ambos estatutos comparten muchos renglones, entre ellos se menciona el que plantea que no se discrimine al docente y el que indica que éste debe recibir una remuneración adecuada. De otro lado, el Reglamento docente de Unapec menciona como derechos del docente conocer los resultados de su evaluación y la posibilidad de realizar propuestas a la institución sobre asuntos académicos. Sin embargo, el Reglamento del Estatuto Docente Dominicano contempla otros derechos de suma importancia, como la libertad de agruparse y defender los derechos comunes del gremio, el poder postularse para optar por cargos más altos, el trabajar en condiciones adecuadas y la atención médica.

METODOLOGÍA

Este estudio descriptivo transversal fue realizado específicamente en la Escuela de Mercadeo y Negocios Internacionales. Por vía electrónica se envió una encuesta a los docentes objeto de estudio; en este caso, a los profesores por asignatura que pertenecen a la Escuela y que en el cuatrimestre septiembre-diciembre de 2015 tenían una carga académica mayor de quince créditos. La población estuvo constituida por once docentes, de los cuales nueve completaron el cuestionario. A continuación, se transcribe dicho cuestionario:

CUESTIONARIO CVP-35

Preguntas:

1. Cantidad de trabajo que tengo.
2. Satisfacción con el tipo de trabajo.
3. Satisfacción con el sueldo.

4. Posibilidad de promoción.
5. Reconocimiento de mi esfuerzo.
6. Presión que recibo para mantener la cantidad de mi trabajo.
7. Presión recibida para mantener la calidad de mi trabajo.
8. Prisas y agobios por falta de tiempo para hacer mi trabajo.
9. Motivación (ganas de esforzarme).
10. Apoyo de mis jefes.
11. Apoyo de mis compañeros.
12. Apoyo de mi familia.
13. Ganas de ser creativo.
14. Posibilidad de ser creativo.
15. Desconecto al acabar la jornada laboral.
16. Recibo información de los resultados de mi trabajo.
17. Conflictos con otras personas de mi trabajo.
18. Falta de tiempo para mi vida personal.
19. Incomodidad física en el trabajo.
20. Posibilidad de expresar lo que pienso y necesito.
21. Carga de responsabilidad.
22. Mi empresa trata de mejorar la calidad de vida de mi puesto.
23. Tengo autonomía o libertad de decisión.
24. Interrupciones molestas.
25. Estrés (esfuerzo emocional).
26. Capacitación necesaria para hacer mi trabajo.

27. Estoy capacitado para hacer mi trabajo actual.
28. Variedad en mi trabajo.
29. Mi trabajo es importante para la vida de otras personas.
30. Es posible que mis respuestas sean escuchadas y aplicadas.
31. Lo que tengo que hacer queda claro.
32. Me siento orgulloso de mi trabajo.
33. Mi trabajo tiene consecuencias negativas para mi salud.
34. Calidad de vida de mi trabajo.
35. Apoyo de los compañeros (si tiene responsabilidad).

El estudio utilizó el cuestionario de Calidad de Vida Profesional (QVP-35 en su denominación original) que realiza una medida multidimensional de la calidad de vida profesional. Está constituido por treinta y cinco preguntas, que se responden en una escala de 1 a 5 (Cabezas, 2000). Además, a este cuestionario se le agregó una pregunta abierta que permitió recoger comentarios de los docentes y propuestas para mejorar su calidad de vida. Posterior a la recolección de información, se procesaron los datos resultantes con la finalidad de analizarlos para la posterior elaboración de recomendaciones pertinentes.

Como se indica anteriormente, el cuestionario aplicado a los docentes estuvo compuesto por treinta y cinco preguntas. A continuación se presentan las gráficas y tablas que contienen los resultados más significativos de este estudio, posteriormente se coloca una descripción general de los hallazgos de la investigación.

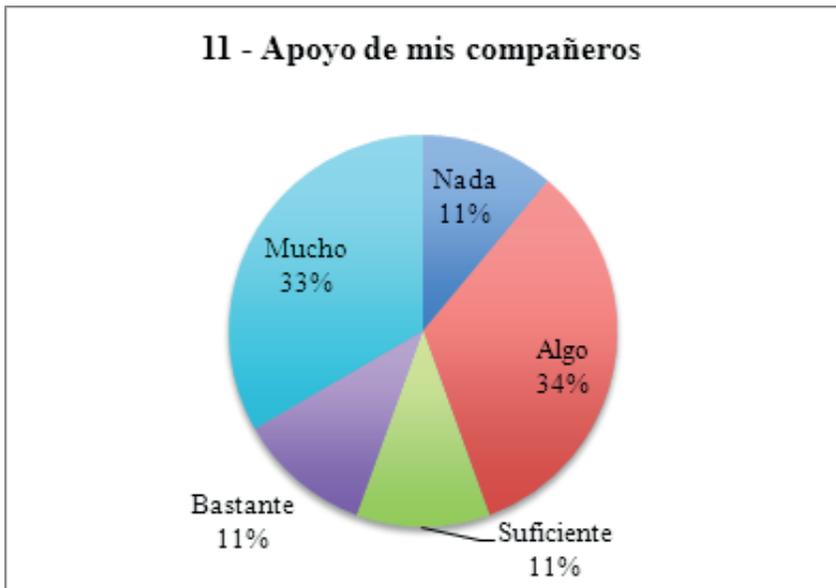
| Pregunta 3 - Satisfacción con el sueldo | | |
|---|------------------|------------|
| | Respuestas total | Porcentaje |
| Nada | 2 | 22.2% |
| Algo | 2 | 22.2% |
| Suficiente | 4 | 44.4% |
| Bastante | 1 | 11.1% |
| Mucho | 0 | 0.0% |
| Total | 9 | |



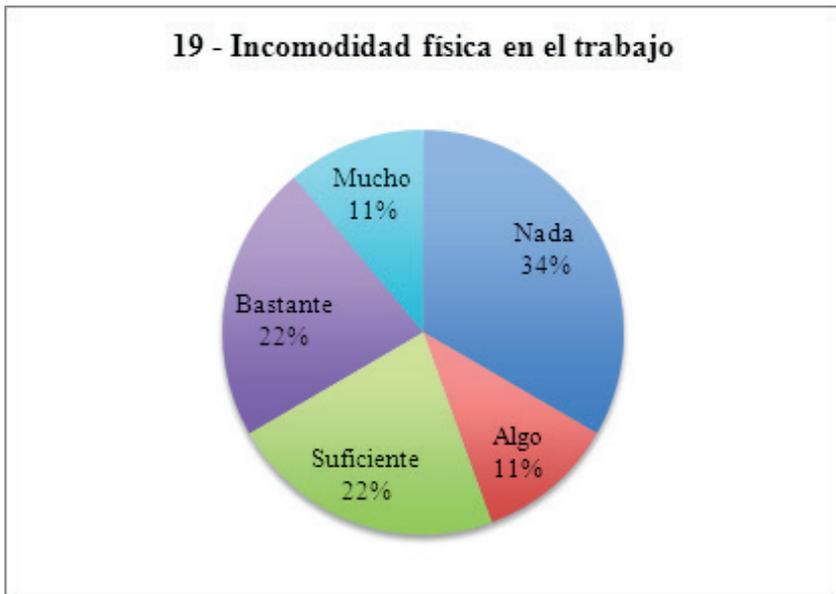
| Pregunta 5 - Reconocimiento de mi esfuerzo | | |
|---|------------------|------------|
| | Respuestas total | Porcentaje |
| Nada | 2 | 22.2% |
| Algo | 0 | 0.0% |
| Suficiente | 3 | 33.3% |
| Bastante | 3 | 33.3% |
| Mucho | 1 | 11.1% |
| Total | 9 | |



| Pregunta 11 - Apoyo de mis compañeros | | |
|--|------------------|------------|
| | Respuestas total | Porcentaje |
| Nada | 1 | 11.1% |
| Algo | 3 | 33.3% |
| Suficiente | 1 | 11.1% |
| Bastante | 1 | 11.1% |
| Mucho | 3 | 33.3% |
| Total | 9 | |



| Pregunta 19 - Incomodidad física en el trabajo | | |
|--|------------------|------------|
| | Respuestas total | Porcentaje |
| Nada | 3 | 33.3% |
| Algo | 1 | 11.1% |
| Suficiente | 2 | 22.2% |
| Bastante | 2 | 22.2% |
| Mucho | 1 | 11.1% |
| Total | 9 | |



| Pregunta 34 - Calidad de vida de mi trabajo | | |
|---|------------------|------------|
| | Respuestas total | Porcentaje |
| Nada | 1 | 11.1% |
| Algo | 1 | 11.1% |
| Suficiente | 1 | 11.1% |
| Bastante | 1 | 11.1% |
| Mucho | 5 | 55.6% |
| Total | 9 | |



Fuente de las últimas cinco gráficas y tablas: elaboración propia.

PRINCIPALES HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN

El cuestionario fue completado por nueve de los once miembros de la población, lo que representa un 82% de la misma. A continuación, se detallan los resultados obtenidos:

Respecto a la cantidad de trabajo que desarrollan, los encuestados contestaron que era suficiente. Además, manifestaron sentir mucha satisfacción con el tipo de trabajo que realizan, aunque un porcentaje significativo indicó no estar realmente satisfecho con su sueldo.

Los encuestados respondieron que tienen suficiente posibilidad de promoción y sienten que la Escuela reconoce su esfuerzo. Además, calificaron como suficiente la presión que reciben para mantener la cantidad y calidad de su trabajo. Asimismo, los encuestados indicaron sentir algo de prisa y agobio por falta de tiempo para hacer su trabajo, sentirse muy motivados y sentirse apoyados por su jefe.

Los resultados del cuestionario indicaron que los docentes tienen el apoyo de su familia y que sienten muchas ganas y cuentan con la posibilidad de ser creativos en su trabajo; sin embargo, aunque manifestaron no tener conflictos con sus compañeros de labores, expresaron no sentir su apoyo. Destacaron que tienen dificultad para desconectarse luego de la jornada laboral y que eso les causa cierto estrés. Otro dato relevante arrojado por el cuestionario es la falta de tiempo que tienen los docentes para dedicarlo a su vida personal, así como la incomodidad física del área laboral.

Aspectos bien valorados fueron la posibilidad de expresar lo que piensan y necesitan, la carga de responsabilidad asignada y las gestiones que realiza la empresa para mejorar la calidad de vida de la posición que ocupan. Los docentes de la Escuela indicaron sentirse muy capacitados para realizar sus funciones. De igual forma, respondieron estar conformes con la variedad que presenta su trabajo y sentir que el mismo es importante para la vida de otras personas. Expresaron tener claro lo que tienen que hacer y sentirse orgullosos de su labor.

Los docentes de la Escuela revelaron que su trabajo no tenía consecuencias negativas en su salud (respondiendo nada). Además, valoraron la calidad de vida del trabajo que desempeñan. A continuación, se presenta una síntesis de la valoración general sobre su calidad de vida laboral y las recomendaciones que hicieron los docentes a la institución:

- Los docentes manifestaron sentir que los aspectos de mejora más relevantes tienen relación con el salario, incentivos y oportunidades de crecimiento profesional.
- Indicaron sentir que su esfuerzo y buen desempeño no es reconocido debidamente por la institución.

- Otro aspecto que surgió dentro de las respuestas es la posibilidad de que ese tipo de docentes tenga un contrato formal a tiempo completo, ya que los mismos laboran mucho tiempo para la institución sin contrato fijo, ni los beneficios que eso implica.
- Por otro lado, los docentes indicaron necesaria una revisión de las condiciones de las instalaciones donde se imparte docencia, ya que en ocasiones están sucias, mal olientes y con ruidos.
- Otro aspecto nombrado con necesidad de mejora fue el apoyo de los compañeros, que fue evidente también en la pregunta cerrada del cuestionario.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES DE APLICACIÓN

Luego de analizar los resultados de esta investigación, se concluye que los docentes a tiempo completo de la Escuela de Mercadeo y Negocios Internacionales valoran como buena su calidad de vida laboral. Resaltaron como puntos positivos el apoyo de su familia y la satisfacción y orgullo que les causa la profesión, por lo mucho que significa para los demás y la contribución que realizan a la sociedad. Indicaron sentirse muy motivados, con deseos de esforzarse y capaces de realizar su labor adecuadamente. Además, valoraron la labor que realiza la institución para mejorar su calidad de vida laboral y la realización de estudios de este tipo.

En otro orden, es preciso destacar que los docentes indicaron que los puntos de mejora más significativos de su calidad de vida son la cantidad de trabajo, el salario, las posibilidades de crecimiento dentro de la institución y el reconocimiento de su esfuerzo. Resaltaron la importancia de mejorar los lazos y comunicación con los jefes y compañeros, ya que en ocasiones no perciben su apoyo. Indicaron además que en ocasiones las condiciones de las aulas no son las adecuadas y que carecen de tiempo para dedicarlo a sus actividades no laborales. Fruto de lo antes expuesto, se considera pertinente realizar las siguientes recomendaciones:

- Crear un comité institucional que se encargue de velar por la calidad de vida de los docentes, así como de la ejecución del plan de mejora fruto de este estudio y detallado en los anexos.
- Asignar un presupuesto al comité creado para velar por la calidad de vida laboral de los docentes de la institución, con la finalidad de que se pueda ejecutar el plan de acción sugerido en esta investigación o al menos algunas de las actividades recomendadas.
- Realizar estudios posteriores que permitan establecer con exactitud los aspectos de la calidad de vida laboral con mayor oportunidad de mejora.
- Integrar el tema de la calidad de vida laboral de los docentes a las discusiones y planes institucionales. Que el mismo sea centro de atención y parte de las prioridades de la gestión de Recursos Humanos y los programas de Responsabilidad Social.
- Estrechar los lazos entre los docentes y la institución, por medio de actividades que demuestren el valor que tienen para la institución esas personas.
- Establecer foros de comunicación bilateral constantes, por medio de los cuales los docentes puedan expresar sus inquietudes y manifestar sus deseos.
- Revisar el Reglamento docente de la institución, ya que el mismo no contempla aspectos vitales del Estatuto Docente Dominicano, como la libertad de asociación, aspectos relacionados a la salud, a la posibilidad de promoción, etc.
- Promocionar el programa de incentivo que menciona el Reglamento Docente de la Universidad, ya que los docentes alegan no conocer que la misma cuenta con uno. Además, es preciso revisarlo para mejorar los aspectos débiles que fueron detectados en esta investigación.

REFERENCIAS

- Araque, A. M. F.; Jiménez, E. S. C. y Olmo, M. I. C. (2007). *Calidad de vida profesional de los profesionales de enfermería en atención primaria de Soria*. Biblioteca Lascasas, 3(1), 1-31.
- Barona, E. G. (2003). Análisis pormenorizado de los grados de burnout y técnicas de afrontamiento del estrés docente en el profesorado universitario, *Anales de psicología*, 19(1), 145-158.
- Cabezas, C. (2000). La calidad de vida de los profesionales, *Fmc*, 7 (Supl 7), 53-68.
- Chiavenato, I. y Villamizar, G. (2002). *Gestión del talento humano*, Bogotá, Colombia, McGraw-Hill.
- Dayana, M. L. M. (2011). *Propuesta de un Programa de Calidad de Vida Laboral para los Trabajadores de PDVSA CVP, Puerto Ordaz* (disertación doctoral, Universidad Católica Andrés Bello).
- Espinosa, M., & Morris, P. (2002). *Calidad de vida en el trabajo: percepciones de los trabajadores*. Gobierno de Chile, Dirección del Trabajo, Departamento de Estudios.
- Fernández, M. S. y Señas, M. C. (2005). Profesorado universitario: estrés laboral. Factor de riesgo de salud, *Enfermería global*, 4(1).
- Figueroa, A. E. J.; Gutiérrez, M. J. J. y Celis, E. R. M. (2012). Burnout, apoyo social y satisfacción laboral en docentes, *Psicología Escolar e Educativa*, 16(1), 125-134.
- Garcés Rodríguez, A. O. *Calidad de vida en el trabajo del profesional médico y de enfermería, en una empresa social del Estado (ESE), III nivel*, Bogotá (disertación doctoral, Universidad Nacional de Colombia).
- Giadrosic, G. (2002). Impacto de la calidad de vida en la disposición del profesor, para realizar su trabajo profesional, *Revista Docencia* (18), 74-89.
- González N. (2008). Prevalencia del estrés en la satisfacción laboral de los docentes universitarios, *REDHECS* (4), 68-89.

- González, P.; Peiró, J. M. y Bravo, M. J. (1996). Calidad de vida laboral. *Tratado de psicología del trabajo*, 2, 161-186.
- Guevara Rivas, H. y Domínguez Montiel, A. (2011). Calidad de vida del docente universitario vista desde la Complejidad, *Revista Cubana de Salud Pública*, 37(3), 314-323.
- Gutiérrez Sillas, E. (2008). Tiempo libre y calidad de vida desde el sí mismo docente, *Revista mexicana de investigación educativa*, 13(38), 867-890.
- Instituto Nacional de Bienestar Magisterial (01/01/2008) www.inabima.gob.do. Recuperado el 12/09/2015 de www.inabima.gob.do. <http://www.inabima.gob.do/index.php/la-institucion>. Ministerio de Educación de Rep. Dominicana (15/8/2000). www.minerd.gob.do, obtenido de <http://www.minerd.gob.do/sgce/base%20legal%20manual/Reglamento%20del%20Estatuto%20del%20Docente.pdf>
- Marrau, M. C. (2004). El síndrome de Burnout y sus posibles consecuencias en el trabajador docente, *Fundamentos en humanidades*, (10), 53-68.
- Martín, J.; Cortés, J. A.; Morente, M.; Caboblanco, M.; Garijo, J. y Rodríguez, A. (2004). Características métricas del Cuestionario de Calidad de Vida profesional (CVP-35), *Gaceta Sanitaria* 18(2), 129-136.
- Martínez, D.; Collazo, M. y Liss, M. (2009). Dimensiones del trabajo docente: una propuesta de abordaje del malestar y el sufrimiento psíquico de los docentes en la Argentina, *Educ. Soc. Campinas*, 30(107), 389-408.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana (15/8/2000), www.minerd.gob.do. Obtenido de <http://www.minerd.gob.do/sgce/base%20legal%20manual/Reglamento%20del%20Estatuto%20del%20Docente.pdf>
- Parra Hernández, L. M. y Gallego Echeverri, L. A. (2013). Calidad de vida laboral en los docentes del programa de administración de negocios de la Universidad del Quindío.

- Rodríguez, A. M. H. (2006). Satisfacción laboral y síndrome de *burnout* en profesores de educación primaria y secundaria, *Revista Colombiana de Psicología*, 15(1), 81-89.
- Rivas, H. G. y Montiel, A. D. (2011). Aproximaciones teóricas a la calidad de vida del profesor universitario, *Revista de bioética latinoamericana*, 8(1), 61-74.
- Sander, B. (1994). Gestión educativa y calidad de vida: la educación, en *Revista interamericana de Desarrollo Educativo*, NQ, 118.
- Universidad APEC (n.d.), *www.unapec.edu.do*. Recuperado el 10/09/2015 de *www.unapec.edu.do*: <https://www.unapec.edu.do/SobreUNAPEC/Antecedentes>
- Unapec (28/10/2008). Obtenido de *www.unapec.edu.do*. https://unapec.edu.do/Content/Documentos/Institucionales/REG-DO-0156_Reglamento_Docente.003.pdf
- Vaillant, D. (2004). *Construcción de la profesión docente en América Latina: tendencias, temas y debates* (Vol. 31), PREAL.
- Valdés, J. A. O. y Galicia, F. A. (2009). El desgaste profesional *burnout* y la calidad de vida laboral como predictores de la búsqueda de otro trabajo en profesionales de la salud y de la educación en el occidente de México, *Ciencia & Trabajo*, 11(34).
- Velarde-Jurado, E. y Ávila-Figueroa, C. (2002). Evaluación de la calidad de vida, *Salud pública de México*, 44(4), 349-361.
- Lucero, J. C. V.; Muñoz, J. G.; López, N. A. M.; Lara, R. M. M. & Pérez, Ó. P. G. (2008). Factores que influyen en la calidad de vida de profesores universitarios. *Psicología y salud*, 18(1), 27-36.

INNOVACIÓN

José Somavilla

Miriam Natalia Estrella

Daysa Santos y Soraya Julián

Dalma Cruz y otros

Cecilia González y otros

Yajaira Oviedo y otros

Luis Alberto Rodríguez

Ileana Miyar y Tania Jiménez

EL OCIO COMO CATAPULTA PARA EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD EN LOS ESTUDIANTES DE LA ASIGNATURA DISEÑO TIPOGRÁFICO, EN UNAPEC

José Somavilla

INTRODUCCIÓN

En toda acción de aprendizaje educativo entran en juego las actitudes, conocimientos y habilidades; pero para que sea efectivo el “aprender a aprender” como objetivo fundamental, se necesita un espíritu de alegría y entusiasmo que propicie volcar todos los sentidos —y los sin sentidos (ideas descabelladas)— para encontrar el motor que activa la creatividad en los aprendientes o discentes.

Volcar la emoción inquisidora de una incógnita es el sentido de la vida; porque, ¿qué es la vida sin emociones que motoricen el nacimiento de una idea para luego darle coherencia y convertirla en una obra de arte o de diseño visual? El propósito es precisamente fundamentarnos en ese concepto para explicar lo tratado en esta experiencia educativa: expandir las emociones creando un tiempo de ocio en el aula, de pura diversión, sin análisis; expresar con libertad otros talentos propios como cantar, bailar, recitar un poema, hacer chistes, jugar, escuchar música, o ejecutar algún instrumento. Al terminar esa actividad, el docente dirige a los estudiantes al aprendizaje del Diseño Tipográfico de manera que, con esa energía activada, sientan la necesidad emotiva de explayar toda su creatividad.

Un espacio de aprendizaje como ese implica un “aprender juntos”, convivir dentro de un aula donde el docente desaparece y se pierde con los aprendientes; y él mismo se involucra de tal manera que es el primero que canta, baila y vive la experiencia como los discentes: se convierte en uno de ellos. Desde luego, tanto el docente como los discentes aprenden algo esencial: ser más humanos a través de la comprensión de las necesidades del “ser” que tiene cada individuo.

En esta experiencia de aprendizaje lo importante no es el conocimiento que se adquiere, ni siquiera el desarrollo de la creatividad

como competencia. Lo esencial es que tanto los discentes como el docente aprenden a conocerse más, establecen mayor empatía, devienen amigos; valoran mutuamente la libertad de pensamiento, palabra y acción; y renace entre ellos un ser humano creativo, equilibrado e integral. ¿No es lo que buscamos los educadores al facilitar el conocimiento? La estrategia de aprender de forma divertida ayuda a los niños a adquirir y crear conocimientos; entonces, ¿por qué los adultos no aprendemos de forma divertida? Eso nos hace más felices. ¿No es lo que deseamos? ¡Pues hagámoslo! En esta actividad pedagógica tanto el docente como los discentes logran el propósito de ser felices utilizando como estrategia de aprendizaje el tiempo de ocio dentro del aula.

Si el maestro lo dijera todo y el alumno no dijera nada, el maestro aprendería cada día un poquito más y el discente un poquito menos. Es relevante la integración del docente en la actividad del ocio, como ejemplo estimulador para el alumno; sin embargo, el profesor debe dejar solo al discente en el aprendizaje desarrollador de ideas creativas con autonomía, para que enfrente sus miedos y conquiste el reto de comprender sus limitaciones psicológicas hasta ser él mismo, ¡un ser humano libre!

DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE A MEJORAR

El estudiante crea el tiempo de ocio dentro del aula como forma de evitar el reto de desarrollar la creatividad, con lo que se produce un bloqueo mental producido por la falta de fe en sí mismo. Si se delimita más la situación, el ocio deviene en ociosidad, lo que implica un mal uso del tiempo de aprendizaje. Esa situación se observa en las aulas universitarias cuando el estudiante, durante una práctica indicada por el docente, se distrae con el celular, conversa mucho, molesta al compañero o hace chistes; bien sea porque está aburrido, tiene algún problema personal, no entiende el ejercicio, no se concentra, no se siente capaz de realizarlo, no le agrada el ejercicio, o por muchas otras razones. De manera específica, esas experiencias se presentan cuando por alguna razón urgente el profesor tiene que salir del aula y al regresar encuentra a los estudiantes en actividades ajenas a las que pautó: bailando, cantando, recitando, contando

chistes, oyendo música, etc.; pasatiempos que son de interés particular para ellos.

La distracción es una evasiva, una necesidad natural de sentirse relajado, buscar de forma inconsciente un tiempo de ocio no productivo ni creativo. Es un espacio-tiempo que ocurre en las aulas, sin tributar al desarrollo de su potencial creativo. En ese orden, la labor de todo docente consustanciado con su misión y compromiso debe enfocarse en diseñar estrategias de aprendizaje que contribuyan a dar importancia y pertinencia a esos momentos del estudiante, en pro de lograr mejores resultados esperados.

OBJETIVOS

De manera general, el objetivo de este trabajo es facilitar el desarrollo de la competencia Creatividad en los estudiantes de la asignatura de Diseño Tipográfico, utilizando como estrategia la creación de un tiempo de ocio como espacio de aprendizaje significativo. Se definen además los siguientes objetivos específicos:

1. Identificar los hábitos y efectos de pensamientos meta-negativos, a través de reacciones verbales en detrimento del desarrollo de la creatividad.
2. Identificar los hábitos y efectos de pensamientos meta-positivos, a través de reacciones verbales a favor del desarrollo de la creatividad.
3. Establecer los supuestos teórico-prácticos esenciales para el “aprender a aprender” a ser más creativo en la asignatura de Diseño Tipográfico, aplicando el aprendizaje colaborativo y autónomo.
4. Crear estrategias de enseñanza basadas en hacer del aprendizaje un tiempo de utilización del ocio para propiciar el desarrollo de la creatividad como competencia.
5. Evaluar los niveles de aprendizaje alcanzados en la experiencia pedagógica, a través de un diálogo entre el docente y los discentes.

PRINCIPALES SUPUESTOS TEÓRICOS. CONCEPTO INTIMISTA SOBRE EL OCIO

Nuestra visión fundamentada en los principios pedagógicos del tiempo libre se centra en hacer del ocio un tiempo creativo en el espacio de aprendizaje del estudiante, y transformar el momento de aprender en un tiempo de ocio. Significa integrar sus pasiones y talentos como actividad previa al trabajo en clase, para lograr el “aprender a aprender” a través de la diversión, como objetivo supremo; y expresar algún talento o actividad de disfrute personal para contribuir con el estudiante a desarrollar su proceso de aprendizaje creativo desde una perspectiva de autonomía, estimulándole a utilizar pensamientos positivos y confiar en su capacidad de alcanzar metas. El tiempo de ocio tiene ventajas y desventajas:

- Ventajas:
 - Nos permite descansar la mente, relajarnos.
 - Tener mejor y más sentido del humor.
 - Cultivar un arte, deporte, aprender un idioma, entre otros.
 - Adquirir cultura en museos, exposiciones de artes visuales, conciertos musicales, obras teatrales, conferencias y otras actividades similares.
 - Compartir más con la familia y amigos, e ir de viaje.
 - Permite ser más creativos, más felices.
 - Generar grandes ideas para abordar situaciones.
 - Utilizar ideas creativas para beneficio personal, o como acción social.
 - Se activa el lado derecho del cerebro (la creatividad e intuición).
- Desventajas:
 - La ociosidad: utilización del tiempo de ocio de forma no productiva.

- Genera vicios: drogas, alcohol y otros.
- El individuo no utiliza su mente en una acción positiva para su beneficio o el de los demás, como acción social.
- Tiende a la depresión, la frustración y la inacción; no hay estímulo ni sentido de la vida, y como consecuencia no hay calidad de vida.
- No utiliza la creatividad como estímulo para su desarrollo integral.
- Actitudes nocivas para la salud mental.
- Tiende al sedentarismo (nocivo para la salud física y mental).

El tiempo de ocio no es ni negativo ni positivo, simplemente el individuo decide aprovecharlo o no para su beneficio personal, según sus intereses. Es ahí donde radica la clave, en el interior del ser humano; por tal razón es vital en una acción pedagógica involucrar las actitudes, conocimientos, habilidades y valores. Pero hay que tomar en cuenta los efectos y consecuencias de los pensamientos meta-negativos y meta-positivos (Buzan, 2004), como el aprendizaje continuo, previo y paralelo a cualquier aprendizaje que involucre la creatividad como competencia.

Pensamientos meta-positivos y meta-negativos: los pensamientos meta-negativos (Buzan ob. cit.) son afirmaciones como reacciones verbales, producidas por un fracaso aparente. Sin embargo, al observarlo desde el pensamiento meta-positivo el teórico expresa que es una ilusión, una creencia cuyo origen se inicia en los aprendizajes infantiles y sus consecuencias en la adultez. Los meta-negativos se convierten en un bloqueo mental hacia la creatividad, competencia fundamental sobre todo en profesionales ligados a la comunicación visual y también en cualquier ámbito del conocimiento humano. Según la experiencia del autor, entre las manifestaciones verbales generales que expresan los alumnos con una actitud de rendición, se encuentran:

- “No me sale”
- “No puedo”

- "Me rindo"
- "Yo no soy creativo"
- "No era lo que quería realmente"
- "No tengo ánimo de seguir"
- "Nunca logro terminar un trabajo"
- "Nunca logro lo que quiero"
- "Soy muy lento"
- "No sé por dónde empezar"

Estas son expresiones producto de un pensamiento meta-negativo. A partir de esta referencia los docentes pueden propiciar el desarrollo de estrategias de aprendizaje más efectivas en los discentes. Para ello es necesario la autoevaluación docente: alertar sobre los tipos de pensamientos, palabras y acciones en términos de cuáles se corresponden con un pensamiento meta-positivo o uno meta-negativo, frente a una situación problémica en el aula. Esa actitud previa en el docente contribuirá a canalizar estas ideas hacia logros de aprendizaje efectivos en el estudiante. La puesta en práctica de este conocimiento constituye un paso fundamental, tanto para el docente como para el discente, al inicio del proceso de aprendizaje. Por un lado, facilita en el primero el establecimiento de una orientación mejor hacia el discente; y por otro, el segundo estará abierto mentalmente a recibir la orientación del docente.

La evolución del discente se encaminará hacia un pensamiento crítico, pero con una actitud positiva para enfrentar el proceso de ejecutar exitosamente la tarea educativa donde se presenta como reto la competencia creatividad. Además, dicha actitud permitirá identificar las herramientas necesarias para evaluar y aceptar los fracasos aparentes en un intento por resolver los problemas visuales, sin etiquetarlos como errores sino como oportunidades para aprender; los mismos se originan por un desenfoco de los objetivos debido a la falta de perseverancia en el intento, aplicar la resiliencia como proceso continuo del diseño tipográfico.

Más que mejorar el intento, el propósito es “aprender a aprender” como objetivo supremo (Buzan, ob. cit.). Efectivamente aprendemos cuando nos enfocamos en afirmaciones del pensamiento meta-positivo, que se describe como sigue: el pensamiento meta-positivo que permite a cada una de tus células cerebrales encontrar la información que precisa para su aprendizaje y desarrollo, es el método que te ayuda a crear la cada vez más sofisticada estructura física y arquitectónica de tu cerebro (pág. 84). Según Buzan (2004), las palabras que describen a las personas que aplican el pensamiento meta-positivo son:

- Activas
- Comprometidas
- Divertidas
- Felices
- Optimistas
- Equilibradas
- Abiertas
- Tenaces
- Fuertes
- Exitosas

Esta forma de aprender se corresponde con el pensamiento de Einstein:⁴ “Hay una fuerza motriz más poderosa que el vapor, la electricidad y la energía atómica: la voluntad”. La persistencia en mantener una determinada actitud mental crea hábito; es demostrar lo aprendido practicando, probando e intentando de nuevo. Ese tipo de pensamiento es el complemento para lograr el éxito de “aprender a aprender”, a través de la libertad que ofrece la creatividad. Ella se activa con el Pensamiento Meta-Positivo.

Creatividad: de acuerdo con Osho, creativo significa lo nuevo, lo fresco, lo original. Receptividad, estar abierto, vulnerable. Hacer la memoria a un lado.⁵ La competencia creatividad es muy compleja, los caminos son infinitos e impredecibles para encontrar esa chispa de impacto y lograr diferentes grados de éxito en el planteamiento de una idea. Sin embargo, la creatividad va más allá de una idea, todo fluye sólo con amar lo que se hace, todo surge como por arte de magia.

⁴ Frases y citas célebres de Albert Einstein (331 frases). Extraído el 18 de mayo de 2016 de <http://akifrases.com/autor/albert-einstein>.

⁵ Osho (2006). *Creatividad*. Barcelona: Ediciones Bolsillo Clave, p. 141.

La creatividad es una luz fugaz e incandescente que moviliza todos los sentidos y las emociones como un torbellino interior. Como dice Heráclito —540 a.C.- 480 a.C.—: “Ningún hombre puede cruzar el mismo río dos veces, porque ni el hombre ni el agua serán los mismos”, citado por Araujo (2017);⁶ y es que la rapidez de la corriente no permite que se repita la misma agua en el mismo sitio. Las ideas nacen como ramas de árboles interminables y comparables, y cuando aparece la libertad del pensamiento positivo se activa la parte intuitiva y creativa del cerebro —el lado derecho—, con lo que hace su entrada triunfal la conciencia del individuo que simplemente obedece porque hace lo que le gusta, le place y le divierte. De lo contrario, se obstruyen las ideas de manera contundente.

Se liberan las fuerzas internas, como lo expresa Osho (2014) al referirse a las concepciones de la creatividad: “La creatividad tiene algo que ver con la cualidad de tu conciencia. Todo lo que haces puede volverse creativo, si sabes lo que significa la creatividad. La creatividad significa disfrutar de cualquier trabajo como si fuera una meditación; hacer cualquier trabajo con un profundo amor. Si amas y limpias ese auditorio, es creativo”. Todas nuestras habilidades, conocimientos y actitudes de los hemisferios izquierdo y derecho del cerebro se activan por la creatividad. De acuerdo con Buzan (2004), esos recursos mentales puestos en acción son:

- | | |
|-----------------------|----------------------------------|
| - Palabras | - Lógica |
| - Números | - Secuencia |
| - Linealidad | - Análisis |
| - Listas | - Ritmo |
| - Percepción espacial | - Gestalt (percepción totalidad) |
| - Imaginación | - Ensoñación |
| - Color | - Dimensión |

⁶ Araujo O. (2017). *52 frases de Heráclito de Éfeso*, extraído el 06 de enero de 2019 de <https://www.exitosuperacionpersonal.com/frases-de-heraclito/>

Las palabras que aprendemos en la escuela universalmente como buenas y válidas, rigen la mayoría de nuestras actividades y se aprenden con el lado izquierdo del cerebro, donde prima la lógica y la razón. Sin embargo, las personas que tienen más activo el lado derecho —como los artistas y diseñadores— no son muy reconocidas ni aceptadas por los pedagogos e investigadores de la educación, y son generalmente poco comprendidas.

Cuando se piensa en imaginación, generalmente lo relacionamos con los niños y sus creaciones, pues les encanta pintar, garabatear, dibujar, usar a su antojo los colores, ver imágenes y personas; cosas que los adultos consideran descabelladas porque lo etiquetan como “cosas de niños”. Paulatinamente los padres y educadores coartan esa creatividad y los conducen hacia estereotipos de representaciones de cosas, sin valorar las expresiones de una nueva forma de visión pura y sin prejuicio de la vida. Les impiden hacer preguntas, porque muchas veces ellos no saben las respuestas o sencillamente no recuerdan que también fueron niños, con lo que califican sus preguntas como bobas o estúpidas.

Así nace en el infante el miedo a crear, y ese sentimiento estratificado en la adultez le impide ser auténtico y le hace sentirse inútil, a veces el individuo ni siquiera sabe lo que quiere, porque todo ha sido aprendido socialmente y cuando alguien hace algo creativo e innovador lo llaman “loco”. Esas influencias generan los pensamientos meta-negativos. Cuando una persona se arriesga a desarrollar todas las ideas que surgen en su imaginación, se torna muy creativa y funcionan en ella los pensamientos meta-positivos: porque no le importa que la llamen loca porque así es como se siente a gusto y disfruta lo que hace, aumenta su autoestima y expresa su autenticidad. Muchos profesionales viven rutinariamente, siguen la corriente social, pero no son felices. No son capaces de generar sus propias ideas y copian de los demás siguiendo un mecanismo aprendido en la infancia; porque, cuando el niño es reprimido, para sentirse aceptado su respuesta es copiar o rellenar colores específicos de un dibujo preconcebido, con lo que se torna una persona triste y de emociones reprimidas.

El ocio creativo: según Buzan, “el humor caracteriza la mente creativa; desarrolla tu sentido del humor y automáticamente potenciarás tu Inteligencia Creativa”. El ocio es una catapulta para crear. Es el

tiempo que se utiliza en una actividad fuera del trabajo, pero no de la vida ordinaria o para resolver problemas personales y familiares, sino el tiempo llamado a satisfacer nuestras necesidades emocionales, psíquicas y espirituales; aquellas actividades que proporcionan felicidad, estímulo de vivir y que constituyen una recarga emocional para iniciar de nuevo el trabajo ordinario.

Cuando creamos somos felices, sentimos satisfacción, estímulo para vivir; es un espacio demarcado por el reloj, bien utilizado de acuerdo con nuestros intereses. La vida se va en un abrir y cerrar de ojos, por eso debemos ocuparnos de producir plenitud y disfrutar el hecho de estar vivos; y no concentrarnos solo en trabajar para tener dinero en un banco, preocupaciones y cansancio mental, ya que eso afecta negativamente incluso hasta la relación de pareja.

La ociosidad es un mal uso del tiempo de ocio, de acuerdo con las prioridades individuales. Los seres humanos estamos llamados a ser creativos por naturaleza propia. Las grandes ideas surgen precisamente en el ocio, y esa es la razón por la que debemos pensar en nuestra relación con la creatividad. Como ejemplo se cita la historia de Arquímedes⁷ quien, mientras se bañaba en una tina, descubrió la similitud que hay entre el volumen del agua que salía de ella al sumergirse él, y el volumen de su cuerpo. Dicha historia inmortaliza la expresión griega *eureka*, que exclamó Arquímedes jubiloso al encontrar la explicación que comprobaba que la corona del rey Herón II, de Siracusa, era de oro puro: cuando la sumergió en agua se percató de que su volumen era mayor que el de otra corona en plata, con lo que comprobó lo que el rey deseaba saber. Desde entonces, la expresión *eureka* indica el descubrimiento de algo importante.

También tenemos el ejemplo de Isaac Newton,⁸ quien comprobó su teoría sobre la ley de gravedad cuando le cayó una manzana en la

⁷ Recuerdosdepondora.com (2011). Arquímedes y el problema de la corona de oro del rey Hierón [online]. Disponible en: <http://recuerdosdepondora.com/ciencia/quimica/el-principio-de-arquimedes-eureka-corona-oro-hero>, consultado el 29 de marzo 2016.

⁸ MuyHistoria.es (2016). La auténtica historia de Newton y la manzana [online] Disponible en: <http://www.muyhistoria.es/h-moderna/articulo/la-autentica-historia-de-newton-y-la-manzana>, consultado el 29 de marzo 2016.

cabeza mientras estaba sentado en actitud contemplativa. Se preguntó entonces por qué la manzana caía siempre de forma perpendicular, reflexionó sobre las diferentes explicaciones y descubrió dicho fenómeno físico. Es decir, que los momentos de distracción y esparcimiento son propicios para el surgimiento de grandes ideas o soluciones a los problemas de la vida diaria.

Crear es un juego, una relajación mental; es espontaneidad, felicidad y alegría. La diversión colma al individuo de plenitud y vida; hace propicia la construcción inicial o planificación de una actividad, un objeto, la organización de un evento, cultivar una rama del arte o un deporte, y otras actividades necesarias para que el ser humano potencie su desarrollo personal integral. Cuando no se cultiva la creatividad durante el tiempo de ocio, la vida se siente vacía. Al hacer una obra de arte o manualidad, practicar un deporte, estudiar un idioma o aprender algo que estimule la imaginación, devenimos seres integrales que alcanzan el equilibrio perfecto para evitar la ociosidad; es decir, el mal uso del tiempo de ocio. El tiempo que se dedica a las labores ordinarias no debe pasar de manera estéril, ya que es idóneo utilizarlo para desarrollar la inteligencia emocional y creativa, tornarnos eficaces para disfrutar y crear actividades que proporcionen felicidad.

Muchas personas tienen el concepto de que ocio es sinónimo de pereza y vagancia, no hacer nada; pero esa creencia es perjudicial para la salud mental debido a que es precisamente en la inactividad —que por naturaleza no es creativa— donde se generan los vicios (droga, alcohol, etc.), cuando el individuo no utiliza su mente en una acción positiva para beneficio y disfrute personal. Las actitudes negativas encaminan a las personas a la depresión, la frustración y la inacción; sin estímulos positivos, la vida pierde el sentido y en consecuencia también se pierde la calidad de vida.

Un estudio realizado en Noruega revela que las actividades artísticas tienen el poder de disminuir la ansiedad y el estrés en las personas depresivas, ya que el arte ayuda a mejorar la baja autoestima y la ansiedad. Sus autores ponderan la importancia de vincular la buena salud, la satisfacción con la vida y el gusto y la frecuencia

para interactuar con actividades artísticas o culturales.⁹ El trabajo tomó como base estudios de salud de Trondelag del Norte, realizados a 50,797 adultos en edades comprendidas entre 20 y 80 años, en el lapso de 2006 a 2008. Se valieron de cuestionarios sobre la relación de sus hábitos y estilos de vida, la participación en actividades culturales, los registros individuales sobre el estado de salud física y mental y las diferencias entre ambos sexos, para establecer los niveles vinculantes de satisfacción personal con los de ansiedad y depresión. Determinaron dos clases de actividades culturales: las creativas y las receptivas. En las primeras, la persona crea cultura a través de un arte; en las segundas, el individuo es receptivo a esas experiencias artísticas, como ir a una exposición de arte, un concierto musical, entre otros. Los resultados comprobaron que, en los aspectos relacionados a la depresión y la ansiedad, las personas que frecuentan actividades culturales evidenciaron un mejor estado de salud y conductas más creativas, alegría e iniciativa entusiasta.

Cuando los japoneses, los hindúes, los chinos y otros orientales practican meditación, parecen inactivos; pero a pesar de su aparente relajación, la mente está en alerta consciente. Ese ejercicio mental constituye un espacio que proporciona bienestar psíquico, a la vez que desencadena actividades que canalizan una explosión creativa. El objetivo es dejar ir los pensamientos, no es momento de creación sino de quietud; es un tiempo de ocio, no de trabajo; un momento para cultivar la paz interior, necesaria en todos los aspectos de la vida. Esa quietud activa es ocio empleado en el desarrollo mental y espiritual, lo que catapulta la creatividad. Al sentir el cerebro relajado, el individuo ordena los pensamientos, descansa la parte lógica (lado izquierdo del cerebro) y acciona la creativa (lado derecho), lo que proporciona mayor capacidad para trabajar con el uso de la razón. En ese sentido, el coach de ejecutivos Dale Kurow afirma que usualmente las personas exitosas dividen el tiempo en “una combinación de actividades familiares con sus hijos y esposa,

⁹ Cuypers, Koenraad y otros (2011). “Estudios confirman que el arte contribuye a disminuir la ansiedad y la depresión”, *Journal of epidemiology and Community Health*, Universidad Noruega de Ciencia y Tecnología, Trondheim, AAL. N. p., 2016, web, 29 de marzo 2016.

hacen sus pendientes y realizan actividades creativas que ejercitan el hemisferio derecho de su cerebro”.¹⁰

Relajación, creatividad y cultura se relacionan íntimamente con el ocio, como una cadena a partir de ese orden. Cuando el tiempo libre se usa para hacer lo que nos gusta, generamos relajación; cuando decidimos mejorar nuestras vidas, la desarrollamos en los planos físico, mental y espiritual de manera íntegra, como un todo indisoluble que produce bienestar pleno. Al transformar el ocio en tiempo útil, creamos nuestro propio destino; elegimos el camino hacia una vida de satisfacción con nuestro quehacer, sin arrepentimientos, con una mayor calidad de vida y accionando la creatividad, que a su vez genera conocimiento cultural. Conocemos el caso de un joven estudiante universitario de la carrera de medicina, quien de forma paralela cultivaba el arte de la fotografía en su tiempo libre y acabó convirtiéndolo en un segundo trabajo después de su actividad diaria como médico. Es decir, hizo del ocio un trabajo que le apasionaba; por tanto, éste no le representa una obligación sino un placer facilitador de beneficios económicos.

Al detallar los valiosos trabajos sobre el ocio y la utilización del tiempo libre se puede inferir que el mismo puede tener repercusiones positivas en los individuos, especialmente en la educación si se utiliza para desarrollar actitudes y disposición en pro de la creatividad. Es importante observar que cuando las personas están relajadas, son más creativas. Cultivar el ocio creativo relaja, y es preponderante hacer el hábito de crear porque quien no crea, no vive, no es feliz; no utiliza adecuadamente su mente, sus emociones y su tiempo: no vive la vida de manera íntegra.

Es normal que el ser humano sienta miedo, porque no resiste la incertidumbre; la intuición es libertad, apertura mental, espontaneidad sin cálculos, sin certidumbre; es donde se activa la creatividad. El ocio, generador de cultura a través del arte, brinda al individuo la capacidad de mostrar su talento o descubrirlo para el deleite del

¹⁰ “14 Cosas que puedes hacer los sábados para relajarte y que, además, te ayudarán a ser exitoso”, IntiNetwor, N. p., 2015, web, 29 marzo 2016.

espectador. Aquí se presentan dos tipos de ocio: el que se utiliza para crear obras de arte, y el que se disfruta contemplando el arte propiamente, el llamado ocio cultural.

El trabajo representa el lado izquierdo del cerebro: la razón, la lógica y la practicidad para vivir sin carencias físicas. El ocio representa el lado derecho del cerebro: es el espacio generador de lo creativo, del arte de vivir con diversión como un juego, con chistes, cultivando el humor y otras actitudes relajantes para construir la cotidianidad con un hábito de alegría. Al hacer un trabajo divertido nos brindamos la oportunidad de ser creativos, de establecer un equilibrio psíquico para alcanzar mayor eficiencia en cada idea que se emprende. Es conveniente desarrollar esa actitud desde la infancia, etapa donde la mente está dúctil, moldeable; es la etapa de mayor franqueza y creatividad individual, siempre que se estimule al niño a crear, a tomar decisiones, a ser libre y a aplicar orden y respeto en sus acciones. Cuando al niño se le proporciona la libertad de expresar a sus padres lo que quiere, su sentir, sus gustos y sus decisiones, también se le capacita para lograr una adultez madura, con firmeza en sus gustos y preferencias; eso contribuye a su auto seguridad, a estar seguro de sus ideas y le permitirá dar respuestas creativas.

EDUCACIÓN, TIEMPO DE OCIO Y CREATIVIDAD

Es aconsejable que los padres y docentes orienten a los niños a utilizar el tiempo fuera de estudios en juegos educativos y culturales, en visitas a los museos y actividades de bien social; también en estudiar alguna rama del arte o practicar algún deporte, pues eso permitirá que los niños descubran que aprovechar positivamente el tiempo de ocio es la clave para ser feliz. Estimular la creatividad mediante acciones de gusto personal.

Cuando se hace del trabajo o estudio una actividad que apasiona y no se la considera propiamente una obligación sino una diversión, entonces la persona alcanza la felicidad; se integra más a la familia y a la sociedad, se torna más productiva. El bienestar integral activa las condiciones para ser más creativos en todas las actividades que se realizan, desde la más ordinaria o sencilla hasta las obligaciones mayores, como las laborales. Trabajar o estudiar por

obligación genera frustración, desilusión, infelicidad y menos creatividad. Cuando hacemos lo que nos gusta, nos sentimos relajados, alegres, sin presión ni coerción; el cerebro funciona mejor.

Por el contrario, cuando se hace algo a disgusto las ideas no fluyen y surge la tensión; Osho (2014) lo expresa de esta forma: “Cuando la mente no puede funcionar, se pone ansiosa, se preocupa. Necesita funcionar, necesita alguien con quien comunicarse. La mente es un fenómeno social, un producto social”. Es decir, cuando un estudiante tiene el pensamiento bloqueado no genera ideas espontáneas y lúcidas, se siente impotente; entonces habla con el compañero, se distrae, se olvida de la tarea que debe realizar. Así surge un problema para el docente: ¿cómo facilitar estrategias de aprendizaje que posibiliten el desbloqueo mental? Cuando se cambia el pensamiento negativo y ocioso por uno positivo y optimista, se aprovecha mejor el tiempo de ocio, se alimenta la autoestima y se realizan actividades para disfrutar un espíritu libre. Eso ayuda al individuo a centrarse más en sí mismo, y cuando todas sus inquietudes están satisfechas surgen entonces la lluvia de ideas, la incontenible pasión por el aprendizaje y la creatividad. Desde la óptica de la educación, se busca hacer del ocio un tiempo creativo, y hacer del trabajo un tiempo de ocio.

Por ejemplo, los artistas visuales se dan ese banquete: trabajan en lo que les divierte, en lo que les apasiona; es como un juego de niño grande, porque viven de lo que les motiva. El artista docente, por ejemplo, aunque tiene un empleo y cumple un horario, igual disfruta enseñar lo que le apasiona. Además, tener dos trabajos o realizar dos estudios diferentes es recomendable para el desarrollo integral del individuo ya que constituye un equilibrio: por un lado, la fuerza de la razón se activa en el trabajo que se hace para cubrir las necesidades perentorias, o en el estudio que se realiza para prepararse para un futuro trabajo; y, por el otro, la fuerza del corazón se mueve por esa pasión expresada de forma intuitiva-creativa que satisface las necesidades emocionales, psicológicas y espirituales.

En ese sentido, el docente advierte la necesidad de aplicar estrategias de aprendizaje innovadoras, adecuadas a los intereses de jóvenes nacidos en el siglo XXI con una percepción de la realidad sustentada en la globalización del conocimiento a través del desarrollo

de la tecnología. En la actualidad los estudiantes reclaman sus derechos, se expresan sin miedo, con coraje, en una enseñanza más horizontal, más empática entre docente y discente. Es gratificante y estimulante para los discentes aprender desde su autonomía e intereses, con libertad de decidir sus propias estrategias de aprendizaje enfocadas en el objetivo de desarrollar la creatividad planteada por el docente a través de ejercicios que necesitan ejecutar para lograr de forma original e innovadora un diseño tipográfico. Por tanto, es vital la integración de estrategias de enseñanza para trabajar el uso del tiempo de ocio en las aulas de Unapec, sustentadas en una pedagogía del tiempo libre. Cuenca (2009) expresa:¹¹

En el Instituto de Estudios de Ocio de la Universidad de Deusto afirmamos que el ocio hay que entenderlo como una experiencia integral de la persona y un derecho humano fundamental (...) que favorece el desarrollo, como la educación, el trabajo o la salud, y del que nadie debería ser privado por razones de género, orientación sexual, edad, raza, religión, creencia, nivel de salud, discapacidad o condición económica.

El tiempo libre es para hacer lo que normalmente no se hace en el tiempo de trabajo o estudio. Es la libertad para hacer una serie de actividades, en un tiempo disponible. Dumazedier (1964) plantea: "El ocio es un conjunto de ocupaciones a las que el individuo puede dedicarse voluntariamente, sea para descansar, para divertirse, o para desarrollar su formación o formación desinteresada, su voluntaria participación social o su libre capacidad creadora, cuando se ha liberado de sus obligaciones profesionales o sociales. Según

¹¹ Manuel Cuenca Cabeza es catedrático de la Universidad de Deusto. Introdujo los estudios de ocio en la universidad española al fundar el Instituto de Estudios de Ocio, una de las primeras instituciones europeas en la investigación y programas de postgrado sobre el tema. Ha publicado veintidós libros y más de ciento veinte artículos de investigación relacionados con el tema. Entre sus obras más recientes están *El ocio en la Grecia clásica* (2007), *Ócio e Animação: novos tempos* (2006), *Ocio solidario. La experiencia en grupos de jóvenes y jubilados* (2005), *Pedagogía del ocio: Modelos y Propuestas* (2004) y *Ocio humanista: dimensiones y manifestaciones actuales del ocio* (2003). Actualmente es director del Instituto de Estudios de Ocio de la Universidad de Deusto.

Mendía (1991): “Los individuos tienen dentro de sí vastos recursos de auto comprensión y para la alteración de conceptos propios, actitudes básicas y conducta auto dirigida. Estos recursos son susceptibles de ser alcanzados, si se logra un clima definible de actitudes psicológicas facilitativas”. De su lado, el autor afirma algunos valores humanos esenciales para una educación en tiempo libre, como: la expresión oral y creación cultural; lo lúdico y lo festivo; el afianzamiento de la cultura popular y la inmediatez de la comunidad social; el convivir de forma gratuita con otros; el reconocimiento profundo de sí mismo, de las limitaciones y oposiciones; crear un estilo de vida diferente al estereotipo de la sociedad, por medio del tiempo libre; y sustentar un análisis crítico desde la perspectiva de uno mismo ante sí mismo, hacia los demás y la sociedad.

Numerosos estudios definen el ocio como las tres “D”: diversión, descanso y desarrollo personal (Mendía, ob. cit.). La pedagogía del tiempo libre la fundamentamos basada en la utilización del tiempo de ocio aplicado al ambiente educativo de la Educación Superior. Crear un tiempo libre dentro del aula. El propósito es romper esos patrones mentales que conducen a los aprendientes o estudiantes a conductas de bajo rendimiento, como por ejemplo utilizar la herramienta nociva del “copy paste” (copiar y pegar) ya sea con textos o imágenes, pues la falta de confianza en sí mismos les crea el temor a ser rechazados, o a quedar en ridículo, con lo que finalmente obtienen una baja calificación.

Hay que cambiar los paradigmas de enseñanza rezagados con un gran lastre del conductismo e innovar con nuevos puntos de vista orientados hacia una nueva educación actualizada con los parámetros de este siglo vigente, otorgándole un gran valor educativo al tiempo de ocio. Éste siempre ha estado orientado a actividades fuera del aula, tanto en el recinto universitario como en eventos culturales y celebraciones, pero es necesario integrarlo como parte de una estrategia de aprendizaje para lograr resultados esperados en la competencia que se quiere desarrollar en los discentes o aprendientes. No hay que desarrollar una educación para el ocio, sino el ocio como espacio de aprendizaje. El propósito es que el ser humano sea libre; el tiempo es un medio, no un fin. El tiempo libre se utiliza para educar, se centra en las personas; se busca cultivar valores humanos, no realizar un conjunto de actividades; se pretende que las personas

recuperen su aliento de vida, que sean ellas mismas, un reencuentro con su interior, con su propio ser, donde docente y alumnos por igual “aprendan a aprender”; sobre todo, a “ser” más humanos.

En la educación del tiempo libre lo fundamental es integrar un conjunto de valores. La pedagogía del tiempo libre se relaciona con el aprender con libertad, el aprender a ser, el aprender juntos, el aprender a aprender. Pedró, Francese (1984) los destaca a continuación:

- La posibilidad de expresión y creación cultural.
- La posibilidad de lo lúdico y lo festivo.
- La posibilidad de enraizamiento con la cultura popular y la comunidad social inmediata.
- La posibilidad de una convivencia gratuita con otros.
- La posibilidad de un profundo conocimiento de sí mismo, de las propias limitaciones y contradicciones y a la vez de las propias posibilidades.
- La posibilidad de generar un estilo de vida distinto del propuesto por la sociedad y particularmente a través del tiempo libre.
- La posibilidad de efectuar un análisis crítico de la posición de uno ante sí mismo, los demás y las cosas.
- La posibilidad de contraer un compromiso social, política, humanista.

De su lado, Jaume Trilla (1986) ofrece una serie de valores y sus contradicciones que destacan la importancia del tiempo libre en el ser humano y que influyen grandemente en el aprendizaje educativo digno de tomar en cuenta para enseñar a “ser” más humano, ya que somos uno con los demás, aprender a educar en libertad. Esos valores lo confirman:

- Libertad, autonomía e independencia; versus alienación, manipulación y dependencia.
- Felicidad, placer y diversión; versus aburrimiento y tedio.

- Autotelismo y conocimiento desinteresado; versus ostentación, ocio y mercancía.
- Creatividad, personalización y diferencia; versus consumismo, masificación y adocenamiento.
- Sociabilidad y comunicación; versus aislamiento, incomunicación y soledad negativa.
- Actividad, esfuerzo auto motivado; versus pasividad, indolencia y activismo frenético.
- Culturización, versus banalización cultural.
- Valores de lo cotidiano, versus monotonía e inercia.
- Valores de lo extraordinario o excepcional, versus extravagancia, lo estrafalario.
- Solidaridad, participación social y política; versus falta de solidaridad, indiferencia, pasotismo.

De acuerdo con Mendía (1991): “La experiencia, la observación y la percepción directa son utilizados por los movimientos educativos de la escuela nueva. El principio de la actividad es la base de la nueva educación y el fundamento de la educación en el tiempo libre”. Mendía (1984) plantea que los principios pedagógicos de la educación en el tiempo libre beben de la fuente aportadora de los movimientos educativos de principios del siglo XX, como son: la educación moderna de Freinet, la Escuela Nueva, la pedagogía soviética y el enfoque del aprendizaje educativo individualizado de Carl Rogers. Es una simbiosis de todas, porque cada una aporta aspectos de la integración del ser humano hacia la libertad de “ser”.

En la educación basada en los principios pedagógicos del tiempo libre destaca, como fundamental, un conjunto de valores para “ser” humano integral. Por el contrario, otros planteamientos educativos no los priorizan ni los valoran como sustentantes de un proceso de educación efectivo e integrador. Esos principios globalizan la esencia de los aprendizajes de la Escuela Nueva, la pedagogía soviética, la educación moderna de Freinet y el enfoque de acompañamiento en el proceso de aprendizaje de Carls Rogers;

además, la autogestión individual y grupal del pedagogo catalán Joaquín Franch: una autonomía basada en el escenario para la educación del ocio o tiempo libre.

Mendía (1991) sintetiza a continuación la formulación de treinta puntos de Adolphe Ferrière, en el congreso que constituyó el Programa de Escuelas Nuevas de Calais, en 1921:

- La escuela nueva se considera como república escolar.
- Se realiza una elección de jefes.
- En esta colectividad se eligen unos cargos sociales.
- Ambiente de contacto con la naturaleza.
- Se practica la coeducación.
- Se montan distintos talleres de trabajo.
- Se realizan viajes y acampadas.
- Se realizan trabajos individuales y en grupo.
- Se practica la expresión y la música colectivas.

De acuerdo con Mendía (ob. cit), la empresa educativa hace su irrupción basada en estas ideas de la Escuela Nueva, con la aventura en el esultismo e incorporando posteriormente la pedagogía del tiempo libre. Ese tipo de educación echa raíces en todos esos movimientos educativos, que se sustentaron en las ideas del gran precursor de la nueva educación: Jean Jacobo Rousseau. Afirma que el movimiento Scout se origina en esas raíces y plantea que probablemente ese sea el movimiento con más aportaciones de trascendencia a la pedagogía del ocio. El concepto de Escuela Nueva está integrado por el Vitalismo, Actividad, Interés, Paidocentrismo y Socialización, según afirma Mendía (ob. cit.). También por los cuatro principios básicos de Individualización, Socialización, Globalización y Actividad-Autoeducación.

La finalidad del proceso educativo del tiempo libre es enseñar a través del ocio, convertir éste en un camino para “aprender a aprender”, no en el destino ni en el objetivo de la asignatura misma, sino

como herramienta estratégica de aprendizaje. Cuando el estudiante observa su aprendizaje, se autoevalúa y co-evalúa en un aprendizaje colaborativo y significativo con sus compañeros y el docente. Cuando el aprendiz se enfoca previamente en pensamientos meta-positivos y se olvida de su calificación, entonces hay entrega al aprendizaje basado en el disfrute personal, engendrado por la libertad efectiva que propicia el buen uso del tiempo de ocio.

Las ideas surgen espontáneamente, pero hay que trabajarlas, Todo aprendizaje es producto de una serie de intentos y pruebas. Eso confirma nuestra tesis de que no hay errores, sino aprendizajes. Los errores no existen, son oportunidades para ser más creativos. El cerebro aprende con el experimento, está diseñado para triunfar, para el éxito, pero ¡cuidado! Buscamos el éxito en algo positivo, pero puede ser en algo negativo y lograr lo que se desea. El cerebro es neutral, es una herramienta, es la voluntad del alma que decide su dirección. Ser mejores en cada intento es el objetivo primordial, nada lo impide. Es natural que los estudiantes tengan miedo a fracasar. Actis (2006) lo expresa acertadamente en sus ideas orientadas a la programación neurolingüística: "Las personas no responden a la realidad, sino a la percepción que tienen de ella". Los humanos creamos mapas y modelos diferentes de la realidad, y hay que romperlos con un cambio de actitud. El docente debe cambiar los patrones de pensamientos meta-negativos con respecto al estudiante, según expresa Actis (ob. cit.):

Las personas actúan perfectamente y hacen lo mejor que pueden todo el tiempo, y cada conducta tiene una intención positiva: en vez de pensar que los seres humanos son defectuosos porque no hacen lo que parece adecuado, convencional o efectivo, es aconsejable que son extremadamente eficaces para conseguir determinados resultados, aunque quizás estas conductas no sean las "mejores" (...) Incluso la conducta que parezca más negativa tiene su origen en un beneficio inconsciente. Esta comprensión nos permite considerar por qué las personas se comportan como lo hacen, analizar sus necesidades reales y, posiblemente, encontrar alternativas.

Cuando nos entregamos en cuerpo y alma a un trabajo o estudio como pasatiempo, hobby o diversión, se manifiesta con espontaneidad la creatividad y somos más felices. El mundo está urgido de

individuos creativos y felices. El ocio manejado positivamente consiste en desconectarse, para saber conectarse en el trabajo o estudio profesional. Los intervalos de ocio generan mayor optimización de la productividad. En ese orden, el reto de la educación universitaria en el siglo XXI consiste esencialmente en lograr individuos creativos, libres, reflexivos, autónomos y con una actitud hacia “aprender juntos”. Convivamos más, aceptemos más al otro como es, seamos como queremos ser. ¡Seamos más humanos! ¡Seamos más felices! Según Mendía (ob. cit.): “Es el ser humano el que ha de ser libre, no el tiempo”.

TIEMPO DE OCIO ES TIEMPO DE CREATIVIDAD

Hacer del tiempo de ocio un tiempo creativo es cuando la persona se entrega en cuerpo y alma a lo que le gusta, se olvida de sí mismo. Es lo que pasa al ser humano cuando baila o canta: desviste su alma y se exteriorizan las cualidades de su conciencia pura, donde los límites no existen. Cultivar un talento en el tiempo de ocio hace feliz a las personas, enriquece su calidad de vida y potencia cualidades inimaginables.

Aprender a ver lo ilimitado en nuestras limitaciones es reconocer que somos seres únicos e irrepetibles, el talento creativo nato es siempre distinto del de los demás, por eso no existen las comparaciones. Cada individuo tiene su estilo propio de caminar, hablar, pensar, comunicarse, diseñar, crear y amar; por tanto, somos seres creativos por naturaleza, únicos. Lo que nos diferencia de los animales es la falta de entrega total, ya que cuando un gato duerme lo hace a total plenitud, y al agredir también. Mientras que el humano se abstiene de ser, está lleno de prejuicios. Los animales se entregan plenamente en todo lo que hacen, por instinto, por naturaleza; en cambio, la sociedad traza pautas de comportamiento que bloquean, merman y a veces aniquilan la capacidad creativa, empezando por el núcleo familiar, lo que se refleja en la adultez del individuo. Es por eso que en las aulas se encuentran estudiantes con poca iniciativa, que copian de otros, que se sienten infelices e impotentes porque no han roto el cascarón de normas sustentadas en puras creencias negativas de su propia estima como ente social.

Es hora de ayudar a las personas rendidas y vencidas por pensamientos meta-negativos a trazar estrategias de aprendizaje que les permitan liberarse de ese yugo mental que muchas veces se fabrica desde la infancia y que en la adultez constituye un bloque monolítico duro de romper. Según Osho (2012), el coraje es la medicina para activar la creatividad, por eso hay que arriesgarse a la incertidumbre de ser, crear, opinar, aún con el miedo de no lograr lo que se anhela, sueña o desea.

La creatividad nace de la libertad cuando el ser humano se empodera de sí mismo, de acuerdo con su naturaleza, sus necesidades, intereses y talentos que conforman la visión de su propia vida. Saber manejar el tiempo de ocio para ser más creativos es una pericia que necesitan las personas para ser más felices, equilibrar la actividad del cerebro y dejar descansar la parte izquierda —el pensamiento lineal, metódico, de puro intelecto y uso de la razón— y abrir las puertas del lado derecho del cerebro para empezar a relajarse, a actuar con espontaneidad, fluir con el momento, reír, cantar, practicar un deporte, pasear, ir a la playa o cultivar un idioma.

Es conveniente transformar el tiempo de ocio en una estrategia, en un espacio para catapultar el aprendizaje creativo del estudiante cuando éste no logra lo que quiere en el reto emprendido. Por esa razón se busca inconscientemente un equilibrio mental que el docente está llamado a comprender. En ese orden, si el estudiante se distrae es por una razón. Regularmente el ser humano se concentra en algo específico, pero eso no implica que se le juzgue como distraído; la mayor parte de las veces está centrado en algo que le apasiona o gusta. Si no trabaja con entusiasmo es porque algo no le motiva, o porque un pensamiento meta-negativo le tortura y no le deja entregarse integralmente al ejercicio educativo del momento; en otras palabras, busca un escape de la realidad. Por eso es conveniente que el docente comprenda al estudiante y no lo etiquete; hay que escucharlo, comprender sus necesidades como ente social, ya que él también quiere ser feliz.

El aprendizaje se torna efectivo y autónomo cuando se propician las condiciones ambientales y emocionales para dar libertad al individuo. El aprendiente tiene recursos internos que se manifiestan plenamente cuando se crea “un clima definible de

actitudes psicológicas facilitativas (Mendía, 1991). La experiencia de aprender a través del ocio como espacio de aprendizaje es una muestra de que, al cambiar los patrones mentales, el docente logra mejores resultados, como afirma Actis (2006): “La flexibilidad es una clave para la efectividad”.

FORMACIÓN POR COMPETENCIAS

El modelo educativo y académico de la Universidad APEC define su Perfil de Formación General con la integración de competencias genéricas, comunes a los requerimientos de formación profesional y científico de todas las carreras. A continuación se presentan algunas tablas con informaciones que definen los atributos del egresado de Unapec, sobre la base de la Educación por Competencias y con las dimensiones determinadas en la Jornada de Capacitación Enseñanza por Competencias y Aprendizaje Profundo, del 15 al 20 de junio del 2014, que se realizó con el experto internacional Julián Hermida, de la Universidad de Algoma, Canadá. En ese proceso participaron veintiséis docentes de los decanatos de Ciencias Económicas y Empresariales y de Turismo.

| Título del atributo | Explicación | Evaluación |
|--|---|--|
| Comportamiento ético y responsabilidad social. | Actuar de acuerdo con normas, principios y valores, con responsabilidad y en favor del bien común. | El egresado de Unapec debe proponer y participar de iniciativas y proyectos que contribuyan al bien común, mostrando apego a los valores éticos y morales. |
| Creatividad | Generar e implementar ideas, propuestas e iniciativas innovadoras en el desempeño de sus funciones profesionales. | El egresado de Unapec debe generar ideas y propuestas orientadas hacia los cambios, mejoras y resolución de problemas en diversidad de ámbitos. |
| Comunicación | Comunicarse de manera efectiva en forma oral, escrita y no verbal en idioma español. | El egresado de Unapec debe comunicarse de manera efectiva, de forma oral y escrita en el ámbito académico y profesional, haciendo uso de recursos lingüísticos apropiados. |
| Visión global | Comprender la disciplina desde una perspectiva integral, sistémica, internacional e interdisciplinar. | El egresado de Unapec debe mostrar respeto e integrar la diversidad cultural, con un enfoque holístico, sistémico y multidisciplinar en su ámbito profesional. |

| Título del atributo | Explicación | Evaluación |
|--|---|--|
| Segundo idioma | Comunicarse de manera efectiva en forma oral y escrita, en un segundo idioma. | El egresado de Unapec debe hablar, leer, escribir, escuchar y comprender un segundo idioma de forma efectiva en su ámbito profesional. |
| Profesionalizante, investigativa y de pensamiento crítico. | Exhibir un conjunto de conocimientos, habilidades y valores para el ejercicio profesional que le facultan para comprender, indagar, investigar e interpretar la realidad con visión analítica, crítica y reflexiva. | El egresado de Unapec debe desarrollar actividades propias del ejercicio de su profesión y realizar investigaciones aplicadas que aporten, profundicen o solucionen problemáticas y situaciones de la profesión. |
| Liderazgo | Motivar e influir en su entorno para la transformación y el logro de los objetivos a través de la toma de decisiones. | El egresado de Unapec debe tomar decisiones eficaces, motivar e influir positivamente en su entorno. |
| Tecnología | Usar y aplicar recursos informáticos, informacionales y tecnológicos en su ejercicio profesional. | El egresado de Unapec debe usar software, herramientas, dispositivos, aplicaciones informáticas, de gestión, tratamiento y uso de la información y recursos tecnológicos en el ámbito profesional. |

Educación basada en competencias

- Competencias: la combinación de habilidades, capacidades y conocimientos necesarios para desempeñar una actividad o tarea específica. Competencias entendidas como lo que podrán hacer los estudiantes luego de la enseñanza, al finalizar el curso, como resultado de su interacción con los problemas, preguntas, situaciones y otras actividades que forman parte del curso.
- Definición clara y explícita de los resultados de aprendizaje (qué se espera que aprendan los estudiantes y cómo se espera de ellos la aplicación de lo aprendido anclado en la disciplina), representados en desempeños medibles y acreditables (vs. currículos centrados en contenidos).
 - Énfasis en habilidades y capacidades.
 - Estándares comunes.
 - Evaluación externa basada en desempeños.

Dimensiones de las competencias

- Dimensión cognitiva
 - Conocimiento básico.
 - Transferencia y aplicación a situaciones nuevas.
 - Innovación.
- Dimensión intrínseca
 - Metacognición.
 - Capacidad para formular objetivos.
 - Compromiso.
- Dimensión relacional (liderazgo y social)
 - Empatía.
 - Construcción de consenso.
 - Construcción de confianza.

Para conocimiento de esta experiencia es fundamental tomar como guía el perfil del egresado de la carrera de Publicidad, donde es vital la aplicación de la Creatividad.

PERFIL DEL EGRESADO DE LA
LICENCIATURA EN PUBLICIDAD DE UNAPEC

- ❖ Dar respuestas calificadas a las necesidades de comunicación de la sociedad en correspondencia con las estructuras del mercado profesional publicitario moderno en cualquiera de sus vertientes o áreas de especialización.
- ❖ Demostrar sus competencias profesionales en el desarrollo de los procesos creativos y de producción de mensajes en los diferentes lenguajes y formas de expresión de la comunicación publicitaria.
- ❖ Seleccionar y proponer los medios de comunicación pertinentes y de mayor efectividad que contribuyan al posicionamiento de la imagen de marcas de empresas, de productos y servicios.
- ❖ Tener los conocimientos teórico-prácticos sobre las formas de expresión de la comunicación publicitaria, así como los conocimientos del diseño asistido por computadora para concebir y realizar trabajos profesionales en las diferentes vertientes del diseño publicitario.
- ❖ Desarrollar todos sus conocimientos y habilidades en el dominio de las técnicas de producción de la comunicación electrónica e informatizada para satisfacer objetivos y necesidades de la publicidad.
- ❖ Participar como profesional de la comunicación en programas de comunicación interdisciplinarios (publicidad, relaciones públicas y promoción) como proceso para la realización de los mercados, de los productos o servicios en la esfera económica y sociocultural, política e ideológica del país.
- ❖ Organizar, planificar, controlar y dirigir los recursos humanos, materiales y tecnológicos de la comunicación publicitaria, tanto desde las perspectivas de los procesos de creación de los mensajes o productos comunicativos, como de los procesos gerenciales en la esfera de la comunicación.
- ❖ Participar en proyectos de investigación que faciliten el estudio y análisis de los comportamientos de carácter mercadológicos y de causa y efecto de la comunicación masiva, como fenómenos que interesan a la sociedad y posibilitan con criterio de valor, desarrollar los procesos creativos de los mensajes o productos comunicativos con mayor efectividad.
- ❖ Desarrollar las capacidades de análisis crítico, tanto a nivel de los procesos creativos, como en la evaluación, fundamentación y presentación de los mensajes o productos comunicativos publicitarios

PERFIL DEL EGRESADO DE LA LICENCIATURA EN DISEÑO GRÁFICO DE UNAPEC

- ❖ Dar respuestas calificadas a las necesidades de comunicación de la sociedad en correspondencia con las estructuras del mercado profesional del diseño gráfico en cualquiera de sus vertientes o áreas de especialización.
- ❖ Participar como conceptualizador en los procesos de creación de mensajes o productos comunicativos fundamentados en las leyes y categorías que regulan los procesos de comunicación con un alto nivel estético-formal y un enfoque ético-profesional en correspondencia con los valores y principios de la sociedad.
- ❖ Tener los conocimientos teórico-prácticos sobre las formas de expresión del diseño gráfico, así como las habilidades técnico instrumental del diseño asistido por computadora para concebir y realizar trabajos profesionales en las diferentes vertientes del diseño de la comunicación visual.
- ❖ Participar en programas y estrategias integrales de comunicación, en la realización de proyectos de identidad de la imagen corporativa, perfiles editoriales, diseño publicitario, entre otras manifestaciones del diseño gráfico tanto para instituciones públicas como privadas.
- ❖ Participar como profesional de la comunicación en programas de comunicación integral en función del posicionamiento y realización en los mercados, de los productos o servicios que demandan los sectores económicos empresariales, socioculturales, políticos e ideológicos del país.
- ❖ Organizar, planificar, controlar y dirigir los recursos humanos y materiales de la comunicación visual y de la comunicación integral, tanto desde las perspectivas de los procesos de creación de los mensajes o productos comunicativos, como de los procesos gerenciales en la esfera de la comunicación.
- ❖ Desarrollar las capacidades de análisis crítico con criterio de valor, tanto en el desarrollo de los procesos creativos como en la evaluación, fundamentación y presentación de los mensajes o productos comunicativos diseño gráfico.

En los perfiles del estudiante de Publicidad como de Diseño Gráfico enfatizamos con letras negritas los resultados esperados vitales en esta experiencia, su capacidad creativa y el sentido crítico para potenciar el pensamiento meta-positivo a través de los ejercicios del Ocio Creativo como espacio de aprendizaje para catapultar el cambio de actitud del Pensamiento Meta-Negativo hacia una visión crítica de sí mismo y de sus demás compañeros creando una autonomía en el aprendizaje colaborativo. La integración en ese tiempo de ocio como estrategia de aprendizaje, compartiendo talentos no expresados, valores de colaboración, solidaridad, canalizando su autoestima y esencialmente expande la flexibilidad de su pensamiento para buscar ideas no lineales, laterales y alternativas propias de la naturaleza de la parte derecha del cerebro. Desarrolla su espíritu de ser humano libre de expresarse, para ser integralmente él mismo o ella misma y es con esa actitud que se logra comunicar creativamente.

En el perfil del egresado de la carrera de Publicidad de Unapec se identifican dos resultados esperados que se corresponden con la competencia creatividad en los procesos de diseños tipográficos: “Demostrar sus competencias profesionales en el desarrollo de los procesos creativos y de producción de mensajes en los diferentes lenguajes y formas de expresión de la comunicación publicitaria”.¹²

Integrado con su potencialidad creativa, el discente ejerce sus habilidades del pensamiento crítico con el fin de identificar sus fortalezas y debilidades en el aprendizaje, lo que le permitirá saber los logros alcanzados y los retos por alcanzar. Esa capacidad es una de las características del perfil del egresado de la Licenciatura en Publicidad, expresada a continuación: “Desarrollar las capacidades de análisis crítico, tanto a nivel de los procesos creativos, como en la evaluación, fundamentación y presentación de los mensajes o productos comunicativos publicitarios”.¹³ Uno de los Objetivos generales de la carrera, vital para determinar la importancia de la creatividad en el diseño tipográfico, expresa: “Aplicará creativamente los diferentes lenguajes y formas expresivas de la comunicación publicitaria”.¹⁴

¹² https://www.unapec.edu.do/Academia/Decanatos/Artes_y_Comunicacion/Escuelas/Default/PUB/Perfil

¹³ https://www.unapec.edu.do/Academia/Decanatos/Artes_y_Comunicacion/Escuelas/Default/PUB/Perfil

¹⁴ https://www.unapec.edu.do/Academia/Decanatos/Artes_y_Comunicacion/Escuelas/Default/PUB/Objetivos

En ese mismo orden se plantea también uno de los objetivos generales de la carrera de Diseño Gráfico: participar como conceptualizador, en los procesos de creación de mensajes o productos comunicativos fundamentados en las leyes y categorías que regulan los procesos de comunicación con un alto nivel estético-formal y un enfoque ético-profesional, en correspondencia con los valores y principios de la sociedad.¹⁵ En el perfil del estudiante de Unapec, como protagonista principal del aprendizaje, enfatizamos este reto esperado de “(...) ser capaz de aprender de forma independiente, generar nuevos saberes a través de la investigación, tener un pensamiento crítico y creativo, trabajar colaborativamente (...)”.

Entre sus competencias genéricas, la Universidad APEC asume el compromiso “con la formación, la ciencia, la cultura y el desarrollo humano. Una actitud creativa y abierta a la cultura en sus distintas manifestaciones, que enriquezca su ejercicio profesional”. Esas ideas son referenciadas por uno de los objetivos de la Unidad 3 — Expresión Tipográfica — del programa de la asignatura de Diseño Tipográfico, que expresa lo siguiente: “Aplicará la expresión tipográfica como forma fundamental del lenguaje visual en la transmisión de ideas, conceptos e informaciones, su estructura morfológica y connotaciones psicológicas como fenómeno de influencia en las reacciones y emociones del segmento objetivo”.

La tipografía es un portento de la comunicación, íntimamente ligada a las creaciones de esos procesos visuales fundamentales para hacer efectivo el lenguaje multidisciplinario de la publicidad. En la aplicación de su forma expresiva, su estructura, el espacio creado en su interior y el entorno que la envuelven, juegan un papel primordial para concebir diseños creativos basados en los fenómenos de ilusión visual posibles de crear. Es un hecho que la creatividad es una competencia de primer orden dentro de la concepción de un diseño tipográfico, para comunicar de manera efectiva un mensaje textual informativo como conceptual, con la capacidad de convertir la misma tipografía en una ilustración con expresión psicológica de impacto visual.

¹⁵ https://www.unapec.edu.do/Academia/Decanatos/Artes_y_Comunicacion/Escuelas/Default/DIG/Perfil

DESCRIPCIÓN DE LA INNOVACIÓN

Cultivar el ocio creativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje significa crear un espacio ocioso en el aula, generado por los propios alumnos y autorizado por el docente, a fin de que los estudiantes contribuyan a mejorar su aprendizaje basado en sus propios intereses de distracción personal y enfocados en la manifestación de algún talento fuera del quehacer universitario. Esta propuesta emerge para dar respuesta a la utilización del tiempo de ocio de los estudiantes del Decanato de Artes y Comunicación, con el propósito de fomentar y desarrollar habilidades y destrezas para la competencia creativa, tan fundamental para conformar el perfil de nuestro egresado.

Es vital la integración del docente a las actividades creadas para generar empatía con los discentes. Ellos expresan algún talento cultivado en el ambiente social o familiar, por virtuosismo, para aprender a comunicarlo de forma efectiva y emotiva. Como los discentes son jóvenes que oscilan entre 16 a 20 años aproximadamente, tienen mucha energía y están más conscientes que la generación anterior de lo propicio que resulta reclamar el derecho a ser libres, a ser ellos mismos; asumir el riesgo de reclamar su espacio como individuos. En virtud de esas cualidades, el docente aprovecha la disposición natural que poseen hacia las artes y catapulta el tiempo de ocio creado por los discentes en el aula para convertirlo en un tiempo de productividad planificado como espacio de aprendizaje, motivándolos a expresar sus talentos artísticos como cantar, bailar, tocar algún instrumento, hacer chistes, expresarse de forma humorística, o recitar un poema.

IMPLEMENTACIÓN DE LA INNOVACIÓN Y ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE

Fase de inicio: el curso estaba constituido por veintisiete estudiantes a los que se hicieron preguntas previas sobre sus talentos. El docente los motivó a participar y casi todos se integraron, aunque dos o tres se quedaron a observar, pero también lo disfrutaron. Bailaron, cantaron y al término de la actividad se les pidió que hicieran

un diseño basado en el principio psicológico de la Gestalt: figura-fondo. Iniciarían los bocetos en el curso y los completarían en la casa, con la libertad de preguntar o consultar a sus compañeros y expresarse con toda libertad.

Desarrollo: se recomienda dar libertad a los estudiantes para reír, hablar, distraerse con el celular, hacer chistes (en actividades que ayuden a sus procesos de generación de ideas) se relaje, escuche música, navegue en internet, pregunte a un compañero, o salga del aula libremente si emocionalmente siente que es necesario. También permitir que los estudiantes bailen y canten en el aula, como una actividad que contribuirá al despertar de su creatividad, porque se activan los pensamientos meta-positivos en la parte derecha del cerebro y eso permite que descansa el pensamiento crítico del análisis, para relajarse con una actividad significativa que finalmente los estimula a sentirse más seguros de sí mismos.

En esta experiencia de disfrutar un tiempo de ocio en el aula, se olvidan los compromisos y se descubren otros talentos que de alguna manera contribuyen a disminuir el estrés y cualquier depresión o situación conflictiva personal. Es decir, crear un ambiente psicológico propiciador del aprendizaje y de todo lo que contribuya a que el discente se sienta a gusto en la clase, pero responsable de crear conocimiento, cultura, hacer efectivo el aprendizaje colaborativo y autónomo; pues el estudiante comparte ideas con sus compañeros, consulta, no tiene miedo a preguntar y a expresar sus opiniones (Mendía, 1991).

Impacto en los procesos y resultados. La experiencia fue beneficiosa, tanto para los estudiantes como para el docente. Los estudiantes mostraron más actitud y disposición para compartir con sus compañeros, lo que les ayuda a despertar su creatividad; argumento manifestado por ellos mismos. En ese sentido, continuación se presentan frases expresadas por los propios estudiantes, luego de la experiencia:

- “Me ayuda a relajarme y a pensar mejor.”
- “Me pone de buen humor y me fluyen las ideas.”

- “En mi opinión, es excelente hacer cada una de estas actividades ya que te ayudan a sentirte bien, a tener mejor creatividad, a trabajar más relajado.”
- “Te ayuda a tener una mente positiva.”
- “Mi creatividad fluye más fácil cuando veo imágenes o escucho música clásica o alternativa.”
- “Es positiva la actividad, ya que personalmente me desestresa.”
- “Es una experiencia única, te relaja, te pone más activo en clase, te quita el estrés, pienso que vale la pena hacerlo antes de cualquier trabajo y actividad, ya que despierta muchas cosas en el cerebro que no nos dábamos cuenta antes.”
- “Despierta mi creatividad, ya que me expreso y a la hora de diseñar mi mente está abierta a todo terreno.”

Esta es una muestra textual de expresiones escritas por algunos estudiantes, que sintetiza las opiniones de todos, basada en dos preguntas formuladas después de la actividad:

1. Dime tu opinión sobre la actividad relajante de cantar y bailar, entre otras cosas, antes de iniciar el diseño en la clase.
2. ¿Esta actividad contribuye a despertar tu creatividad?

Estas respuestas y comentarios evidencian el perfil de un pensamiento meta-positivo, enfocado por Buzan. En líneas generales, la creatividad nace de un espacio de tiempo ocioso relajado, al disfrutar una actividad que aporta entusiasmo y energía. Se destaca la fluidez de los estudiantes en la elaboración de las ideas, nadie se quejó de bloqueo mental; se notaban energizados, pero estaban en silencio, tranquilos, relajados, aunque algunos todavía algo alborotados por el entusiasmo. Es precisamente en esa quietud y satisfacción plena del individuo cuando surgen las ideas más grandiosas, cuando no hay nada que inquiete. En este caso, los discentes completaron en su casa el trabajo que se indicó, y se obtuvieron resultados excelentes. En la siguiente clase pedían el tiempo de diversión, que puede ser más intenso un día que otro, pero de acuerdo con el momento el docente debe estar alerta a sus necesidades y catapultarlas.

REFERENCIAS

- Actis, M. (2006). *PNL Programación Neurolingüística. Claves para ser feliz*. Editora Longseller: Buenos Aires.
- Araujo, O. (2017). *52 frases de Heráclito de Éfeso*, extraído el 6 de enero de 2019 de <https://www.exitoyuperacionpersonal.com/frases-de-heraclito/>.
- Buzan, T. & Buzan, B. (2002). *El libro de los mapas mentales*, Barcelona: Urano: Barcelona.
- Buzan (2004). *Tu mente en forma*, Madrid: 4ta. Ed. Ediciones Urano
- Cuenca M. (2009). *Perspectivas actuales de la pedagogía del ocio y el tiempo libre*. Colección Perspectiva Pedagógica No. 4, José Carlos Otero López. (Coord.) *Perspectiva del ocio: Nuevos desafíos*. Editorial Axac, España, página 9, 2009. Recuperado el 19 de mayo de 2016 de www.apega.org/attachments/article/279/pedagogico.pdf
- Dumazedier J. (1964): *Hacia una civilización del ocio*, Barcelona: Editora Estela.
- Foster, J. (2006). *Cómo generar ideas*, Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Trilla J. (1986). "Tiempo libre: concepto y función social", ponencia presentada en las Jornadas sobre integración de personas con minusvalía, en actividades de tiempo libre. Vitoria.
- Mendía, R. (1991). Principios Pedagógicos del tiempo libre. corrientes de pensamiento, *Infancia y sociedad*, 1991, núm. 8, marzo-abril, pág. 33-50. Recuperado el 18 de mayo de 2016 de www.rafaelmendia.com/mendia/Hemeroteca_files/IS19918343350.pdf.
- Osho (2012). *Coraje*, Delbosillo, Clave: Barcelona.
- _____ (2013). *Creatividad*. Ediciones Bolsillo, Clave: Barcelona.
- Francese, Pedro (1984). *Ocio y tiempo libre, ¿para qué?*, Edit. Humanitas.

DESARROLLO DEL RAE CREATIVIDAD, BASADO EN LA ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE POR PROYECTOS. UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA DE LOS ESTUDIANTES DE LA ASIGNATURA DISEÑO PUBLICITARIO MULTIMEDIA, DE UNAPEC

Mirian Natalia Estrella

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas de la bien llamada Era del Conocimiento hemos presenciado la evolución de las carreras profesionales, especialmente las de comunicación. Estas han experimentado cambios constantes que dan paso a una nueva forma de comunicar, lo que por ende ha afectado la nueva forma de crear elementos comunicativos. Al revisar los registros documentales se advierte que los estudios de esta última década afirman que el consumidor actual no desea recibir mensajes publicitarios, por lo que los últimos años han representado momentos de crisis para la publicidad y sus ramas. Esa problemática, a su vez, ha dado paso a una nueva forma de comunicación publicitaria más ingeniosa e impactante.

En la actualidad la creatividad está más valorada que nunca. Con el rápido crecimiento de la industria digital, los creativos han comenzado a crear oportunidades de trabajo únicas. Las fronteras se expanden y se saca más provecho. En ese sentido, hay que incentivar la personalidad creativa de los estudiantes, sobre todo de las áreas de humanidades y de artes. Para desarrollar esa personalidad hay que sacar tiempo de ocio (meditación o relajación), visitar exposiciones, ir al cine, escribir, leer, escuchar música y reír; entre otras actividades que debemos fomentar en los jóvenes para mantener esa chispa creativa y de imaginación.

Ahora se crean mensajes publicitarios innovadores, se cambia de un mensaje pasivo a uno activo que integra al consumidor a vivir experiencias con la marca y hasta a ser parte de la propia campaña. Esta nueva era de la publicidad ha forzado a los creativos, diseñadores y

publicistas a reinventar y buscar nuevas maneras de comunicación, utilizando como eje central la creatividad, para persuadir al exigente *target* del siglo XXI. Es por eso que desde las aulas universitarias los docentes deben dar una mirada a nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje, para desarrollar la competencia Creatividad en los estudiantes de las carreras de comunicación publicitaria. Específicamente, desde Unapec y su Decanato de Artes y Comunicación se presenta esta experiencia investigativa desde el accionar en las aulas, para poner en práctica la experiencia de desarrollo de dicha competencia en los estudiantes.

DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE A MEJORAR

En las materias donde se desarrollan proyectos de comunicación publicitarios, el proceso de concepción de las ideas será la zapata del racional creativo de una campaña. Para ello se manda al estudiante a agotar el proceso de investigación formulado en un documento llamado *brief*, que contiene toda la información de la empresa o marca sobre la cual se realizará el proyecto de campaña. A partir de ese momento se detecta la problemática o situación a estudiar, y para ello se desarrolla un análisis de la problemática donde se determina cuál es la situación actual y cuál será la estrategia a crear para resolver la situación que afecta a la marca.

Al disponerse a crear conceptos publicitarios, la mayoría de las veces el estudiante no logra presentar propuestas originales e innovadoras pues valora más el uso de las herramientas tecnológicas antes que gestionar una idea mejor y original, con lo que obvia el proceso creativo que provoca la generación de ideas y que sigue siendo la fase más importante que utilizan las empresas y agencias más reconocidas del mundo. Luego de obtener la mejor idea para el concepto de la campaña, el paso a seguir es el diseño de esta a través de herramientas tecnológicas que ofrecen los programas Adobe. Desde luego, es imposible obtener el diseño más creativo sin antes haber extraído la mejor idea.

En ese sentido, en mi práctica personal he tenido la necesidad de ingeniar, crear y buscar nuevas formas de interactuar y hasta vivir experiencias directas con los estudiantes, con el objetivo de aumentar

la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje hasta lograr el objetivo de la materia: un currículo competente. Cabe señalar que hemos observado la misma situación en muchos profesores del Decanato de Artes y Comunicación, quienes también están dispuestos a contribuir en la mejoría de los procesos de aprendizaje de nuestros estudiantes. Se pretende aportar alternativas a partir de procesos investigativos centrados en el desarrollo de la competencia creativa en el estudiante. Se pudiera establecer que quizás la ausencia o causales de dedicar tiempo a ese accionar docente puede derivar de varios factores, como son: falta de concientización sobre la importancia otorgada a la competencia creatividad en la carrera profesional y el manejo de la concepción de que el proceso de creación de un concepto puede partir desde una estrategia de aprendizaje, que a su vez parta de un proyecto en el que el estudiante se vincule a los siguientes procesos:

| INVESTIGACION | PROBLEMÁTICA | CREACION | SOLUCION |
|---------------|--------------|----------|---------------------|
| (Brief) | Análisis | Ideas | Diseño y estrategia |

En ese orden de ideas, la labor de todo docente consustanciado con su misión y compromiso debe enfocarse en diseñar estrategias de aprendizaje que contribuyan a dar importancia y pertinencia a esos momentos del estudiante, en pro de lograr mejores resultados esperados.

OBJETIVOS DEL ESTUDIO

El objetivo general es aplicar estrategias que motiven a desarrollar la competencia creatividad en los estudiantes de la asignatura Campañas Publicitarias, para la creación de productos comunicativos que satisfagan proyectos publicitarios. Entre los objetivos específicos se plantea:

- Diagnosticar fortalezas y debilidades en el desarrollo del pensamiento creativo del estudiante de la asignatura Campañas Publicitarias.

- Determinar supuestos teórico-prácticos existentes en el proceso de aprendizaje del estudiante de la asignatura Campañas Publicitarias.
- Diseñar estrategias de enseñanza-aprendizaje para desarrollar el Rae Creatividad en los estudiantes de las carreras del Decanato de Artes y Comunicación.
- Implementar estrategias para el desarrollo del Rae Creatividad.
- Promover el desarrollo de otras competencias que se conectan con la creatividad.
- Evaluar la experiencia pedagógica desde las voces de los estudiantes participantes.

EL PROFESOR CREATIVO

Raras veces se piensa en los profesores como profesionales creadores. El auténtico aprendizaje es creativo; entonces, ¿por qué no considerar también como tal al profesor que lo dirige? Por la propia naturaleza de su profesión, los profesores tienen que comportarse en la forma característica de la persona creativa. Deben darse cuenta de lo que sucede en la clase y ser sensibles a ello. A fin de ser eficaces, deben percibir las necesidades de sus alumnos y conocer aquello por lo cual se sienten motivados y capacitados para aprender. Los profesores han de ser flexibles, capaces de enfrentarse constructivamente con hechos imprevistos, con cambios de última hora en programas y planes, y con nuevas situaciones que se originan en las actividades de sus alumnos y desconciertan a la dirección. Deben ser espontáneos, capaces de reaccionar rápidamente y con confianza ante los acontecimientos.

Aprendizaje y enseñanza creativos. Se define el “proceso de aprendizaje creativo” como una forma de captar o ser sensible a los problemas, deficiencias, lagunas del conocimiento, elementos pasados por alto, faltas de armonía, etc.; de reunir información válida; de definir las dificultades o identificar el elemento olvidado; de buscar soluciones; de hacer suposiciones o formular hipótesis sobre las deficiencias; de examinar y reexaminar esas hipótesis,

modificándolas y volviendo a comprobarlas, perfeccionándolas y finalmente comunicando sus resultados. Esta definición describe un proceso humano natural en cuyas etapas están implicadas fuertes motivaciones.

Hay momentos en los procesos educativos en que el alumno, por especial sensibilidad hacia algunos problemas, detecta lagunas en la información; deficiencias o incongruencias que pueden crear en ese momento el sentimiento de algo incompleto, de que la clase o el curso no van bien, o que no es práctico. Es cuando se provocan las mayores tensiones. Cuando así sucede, el alumno se encuentra incómodo porque reconoce una necesidad. Cualquiera que sea el calificativo que empleemos, necesita descargar su tensión. Si no sabe dar una respuesta correcta a esa inquietud, o si sus formas habituales de respuesta son inadecuadas, tratará de hallar las posibles explicaciones tanto en el archivo de su propia memoria como en otras fuentes: libros o experiencias ajenas que eludan al profesor.

El alumno adulto buscará soluciones alternativas y tratará de evitar los tópicos y las respuestas obvias (erróneas o impracticables), investigando, diagnosticando, manipulando, volviendo a ordenar, reconstruyendo y haciendo conjeturas y aproximaciones. Hasta que esas conjeturas o hipótesis no quedan probadas, modificadas y reexaminadas, el aprendiente se siente incómodo. Sigue motivado para continuar tratando de perfeccionar su respuesta hasta que ésta parezca satisfactoria, tanto estética como lógicamente. La tensión permanece mientras el alumno no comunica sus resultados a los demás. Eso se denomina “proceso de aprendizaje creativo”, porque implica una producción de información o desarrollo de habilidades nuevas y en cierta medida originales para el individuo que aprende.

La potenciación didáctica de la creatividad. El proceso de aprender creativamente lleva consigo motivaciones humanas tan fuertes y estimulantes como las siguientes:

- Implicación personal en algo significativo.
- Curiosidad y deseo de saber ante lo que sorprende, lo inacabado, la confusión, la complejidad, la falta de armonía y la desorganización, entre otros.

- Simplificación de la estructura o diagnóstico de una dificultad por medio de una síntesis de la información conocida, formando nuevas combinaciones o identificando fallos.
- Elaboración y divergencia, planteando nuevas alternativas, nuevas posibilidades, etc.
- Posibilidad de juzgar, evaluar, contrastar y comprobar.
- Desechar las soluciones condenadas al fracaso, erróneas o no prometedoras.
- Elegir la solución más adecuada haciéndola atractiva y estéticamente agradable.
- Comunicar los resultados a otros.

DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA

La presente investigación fue motivada por las situaciones experimentadas en el aula con los estudiantes y sus bajos niveles de originalidad en las propuestas de diseño de campañas publicitarias de las carreras de Publicidad y Diseño Gráfico, del Decanato de Artes y Comunicación. Esos jóvenes, con edades comprendidas entre 17 y 22 años, tienen inteligencias múltiples y talentos innatos como la imaginación y la creatividad que utilizan de manera tímida, pero no se preocupan por desarrollar ese potencial. Eso sucede por varias razones: falta de conocimiento y conciencia de su potencial y de lo que pueden realizar con su imaginación; falta de confianza en sí mismos al momento de innovar o crear algo nuevo, fruto de acostumbrarse a recibir información, memorizarla y repetirla —práctica aprendida en la mayoría de los casos en el propio sistema escolar—; los profesores no siguen ni practican en sí mismos un proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que no tienen la práctica para motivar a sus estudiantes a desarrollarlo; por último, no se facilitan las técnicas o procesos necesarios para desarrollar la creatividad, lo que propicia que dicho desarrollo se pase por alto o se evada.

Como consecuencia de esas deficiencias, se presenta un mensaje publicitario sin sentido ni motivo, y una propuesta gráfica sin

originalidad. Estas ideas son igualmente válidas en otras áreas del aprendizaje, porque permiten desarrollar competencias como la investigación y la comunicación en la formación profesional. La creatividad o el pensamiento creativo son importantes para todas las situaciones del ser humano. En el caso de la estrategia de enseñanza-aprendizaje en el ámbito universitario, es valioso y pertinente el uso de técnicas creativas que motiven la investigación, pues esto es fundamental para el estudiante del siglo XXI.

Para la competencia comunicativa en estas carreras, el desarrollo de la creatividad es fundamental como herramienta para comunicar nuestra propuesta en el mercado laboral. Por ejemplo, en el caso de una entrevista con un cliente o empresario que necesite un relanzamiento de su marca, hay que explicarle paso por paso de qué se trata el proyecto de comunicación publicitaria, ya que se desconoce el proceso de elaboración y su producción.

Es básico saber persuadir a un cliente para que entienda el proyecto y pueda aprobarlo. Al presentarse a un cliente, generalmente el estudiante siente miedo e inseguridad porque la falta de una idea original baja su autoestima; esto así, porque está consciente de que no es el único que puede ofrecer una copia de un concepto manido. Un proyecto de comunicación creativa da seguridad y autoestima al estudiante, lo que se refleja en el resultado de la entrevista con el cliente al lograr persuadirle sobre la importancia del proyecto que se presenta y su aprobación al mismo. A continuación se detallan los momentos de este estudio:

Momento I - Diagnóstico. Análisis de la problemática

- Propuestas de diseños publicitarios con bajos niveles de creatividad (conceptos copiados).
- Poca importancia al mensaje publicitario de la campaña y mucha preocupación por los elementos visuales y estéticos (preproducción).
- No tener un objetivo claro de la campaña, es decir un mensaje publicitario efectivo.
- Falta de valoración y automotivación del estudiante en el proceso de investigación.

- Falta de valoración e importancia al proceso creativo (generación de ideas), que antecede el proceso de diseño y producción (es decir, no se puede diseñar sino se tiene antes una idea.)
- Falta de un mayor conocimiento sobre técnicas de creatividad para potencializar el proceso creativo.
- Bajo nivel de desarrollo de la competencia comunicativa al momento de presentar o vender una propuesta publicitaria.

Momento II - Implementación de la propuesta para desarrollar la competencia creatividad. El proceso creativo se sintetiza de la siguiente manera:

- Un proceso de producción (en el que se elabora o reproduce lo creado).
- Un proceso de marketing y comunicación (mediante el cual se anuncia o publicita lo que se hace).
- Un proceso comercial (que sirve para “vender” o hacer llegar al usuario lo que se hace).
- Un proceso experiencial (que es el que vive el usuario).

A partir de esas ideas teóricas, en el ámbito educativo también se pueden extrapolar esos procesos para aproximarse al desarrollo de la competencia creativa en el estudiante. A continuación, se presenta la figura 1, que plantea el esquema de desarrollo de la creatividad.



Fuente: realizado por la autora.

Por ser la creatividad un proceso complejo en sí mismo, para su desarrollo como competencia en el estudiante de las carreras de Publicidad y Diseño Gráfico se diseñó la estrategia de enseñanza-aprendizaje en seis fases:

Fase motivadora. Al inicio del cuatrimestre los estudiantes tienen las expectativas más altas del período, por lo que se aprovecha ese tiempo para captar su atención al máximo y explicarles la importancia de la carrera, su objetivo en la misma y, sobre todo, el papel de la creatividad como competencia más valorada y su impacto curricular en la formación profesional. En esta fase se plantea el trabajo colaborativo para la creación de proyectos de diseño cuyo eje principal es la creación e innovación. En ese sentido, la fase motivadora suele tener como objetivo principal motivar a los alumnos a trabajar con un fin para el logro de un proyecto final, a través de la estrategia basada en proyectos —que lo predispone de manera positiva y eleva su expectativa para dar lo mejor de sí en la materia—.

ESQUEMA
FASE MOTIVADORA
A- ACTIVIDAD FOCAL INTRODUCTORIA

| PLANTEAMIENTO | ACTIVIDAD | HERRAMIENTAS |
|--|---|--|
| Busca atraer la atención de los estudiantes, activar conocimientos previos o crear una situación motivacional inicial. | Hacer preguntas que lleven al debate sobre personajes que han tenido éxito o han marcado pauta en las áreas de publicidad y diseño para influenciar y motivar con sus espectaculares trabajos artísticos y las grandes publicitarias del mundo. | Se sugiere uso de las herramientas tecnológicas para ver videos, fotografías imágenes, textos y gingles. |

Fuente: realizado por la autora.

En este primer momento el estudiante entra en una fase motivadora que lo lleva a un proceso de aprendizaje, que a su vez amplía sus conocimientos y desarrolla sus habilidades para tornarle en una persona más competente. Sin embargo, para que eso suceda es necesaria una reflexión profunda que ayude a definir qué se quiere enseñar, para qué se va a enseñar y, sobre todo, cómo se va a enseñar.

2da- Fase Investigadora

| | | | |
|-------------------------|-----------------------------|-----------------|---|
| Desarrollar el Briefing | (Analizar su problemática) | Buscador google | Analizar, Definir interpretar Comparar, Investigar |
|-------------------------|-----------------------------|-----------------|---|

DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD

Concurso –El acertijo - de Google

Se trata de un concurso donde en un tiempo de mínimo los diferentes grupos deben buscar toda la información pedida del Briefing, utilizando el mayor buscador del mundo GOOGLE , las cuales, deben ser acertadas e innovadoras.

El grupo ganador se le agregarán 2 puntos extras.

Antes de iniciar el juego se les explicará la importancia de la investigación y a través de un glosario de términos de la carrera se les darán las palabras claves.

Fuente: realizado por la autora.

3ra- Fase creadora

| PLANTEAMIENTO | ACTIVIDAD | HERRAMIENTAS | HABILIDADES |
|--|--|--------------|---|
| 1era acción - Inspirar a crear 2da acción Generar las ideas | Técnicas de deshinibición Técnicas de creatividad | | Imaginar- expresar- concebir-innovar Dibujar-escribir-bocetar |

DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD

1era acción-DESHINIBICION- Se aplicará las técnicas de deshinibición motivando a los estudiantes a pasar un momento de ocio y relajación.

2da acción –TÉCNICAS CREATIVAS- Se motivará al estudiante a plasmar todas las ideas que le surjan sin enjuiciarlas. EJ. Brainstorming.

Fuente: realizado por la autora.

4ta- Fase Evaluadora

| PLANTEAMIENTO | ACTIVIDAD | HERRAMIENTAS | HABILIDADES |
|--|---|--------------|--|
| Proceso de evaluación y selección las mejor idea | Evaluar y seleccionar del concepto creativo | | Evaluar, Analizar, Comparar, seleccionar |

DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD

Los estudiantes seleccionan la mejor idea en base a los objetivos y la problemática del brief .
 En esta fase el docente guía al estudiante través de la retroalimentación enseñando las técnicas para lograr una segura selección en base a los parámetros mencionados, motivando a la autoevaluación del propio estudiante. Luego a través de un acuerdo con el equipo se define el concepto final.

Fuente: realizado por la autora.

5ta- Fase de Implementación

| | | | |
|--------------------------|---|---|--------------------------------------|
| Producción de la campaña | Diseño de anuncios y estrategias De promoción | Programas de diseño (adobe) ,Cámara, computadoras | Diseñar, aplicar, ordenar, componer, |
|--------------------------|---|---|--------------------------------------|

DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD

Los estudiantes diseñan las estrategias y la selección de los medios que utilizarán. Crearán sus diseños publicitarios acatando a problemática y en base a los objetivos planteados. El docente será una guía donde aplicará la estrategia de retroalimentación para mejorar las propuestas .

Fuente: realizado por la autora.

6ta- Fase de Proyección

| | | | |
|---------------------------|---|---|---------------------------------|
| Presentación del proyecto | Teatro . Actuación para persuadir al cliente | Programas de presentación en computadora, Datashow, Tableta digital | Comunicar, persuadir, proyectar |
|---------------------------|---|---|---------------------------------|

DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD

Los estudiantes deben responder y actuar en el teatro para presentar y comunicar el proyecto publicitario.

Fuente: realizado por la autora.

| ACTIVIDADES | RECURSOS | EVALUACION |
|--------------------------------------|-------------------------|-------------------|
| SISTEMACION DE LA EXPERIENCIA | | |
| INTERACTUAR | COMPUTADORA O TABLETA | AUTOEVALUACION |
| INVESTIGAR | COMPUTADORA O TABLETA | AUTOEVALUACION |
| CRITICA CONSTRUCTIVA | VIDEOS Y PRESENTACIONES | RETROALIMENTACION |
| TECNICAS DE CREATIVIDAD | LAPIZ Y PAPEL | RETROALIMENTACION |
| DISEÑAR | PROGRAMA ADOBE | RETROALIMENTACION |
| VENDER SU PROYECTO | PROYECTOR | AUTOEVALUACION/ |

Fuente: realizado por la autora.

Momento III - Valoración. Para obtener los logros de este estudio investigativo educativo, utilizamos la técnica de la entrevista en profundidad, mediante un guion de preguntas abiertas a los estudiantes, se pudieron recabar testimonios sobre la experiencia vivida en la implementación de la propuesta de estrategias de enseñanza aprendizaje. A continuación, se presentan testimonios escritos por dos estudiantes después de la experiencia:

Testimonio 1 – Paula Inoa, estudiante de la Carrera de Publicidad de Unapec:

Actualmente curso el 9no cuatrimestres y he tenido la oportunidad de compartir con la profesora Natalia Estrella en dos ocasiones. La primera de ellas fue en mi clase de diseño multimedia, la cual se torna una materia un poco estresante por los proyectos, la dedicación y el esfuerzo que esta conlleva. Sin embargo, con la metodología de la profe Natalia la clase se torna un poco más relajante y a la vez divertida, porque nos motiva a elegir productos o servicios que nos interesan como jóvenes, nos da ideas de cómo podemos trabajar cada situación, de una manera tan divertida que como estudiantes se nos prende el bombillito.

Por otra parte, tuve un poco más de acercamiento con la profe en el taller de diseño de campañas BTL que impartió de manera intensiva, el cual abarcó y sobrepasó todas mis expectativas ya que en poco tiempo pudimos abarcar lo más importante e interesante del diseño BTL. Recuerdo que un sábado en la mañana nos encontrábamos tan ofuscados y cansados mentalmente que no sabíamos qué hacer ni qué diseñar, ni ofrecer ninguna propuesta del trabajo que hacíamos; algunos, como estaban acabados de comer, comenzaban a bostezar cuando de repente la profesora colocó música y nos levantó a todos de la silla a ejercitarnos. De una manera u otra, ella hace cosas como esas; como otro día en que estábamos en un proceso de diseño y ella mandó a colocar una música de fondo para ambientarnos. Son las que hacen cada clase diferente y más dinámica, es simplemente que vas a una clase y estas en clase, pero no te sientes como que estás cogiendo una asignatura sino como que estás en un lugar rodeada de personas de buena vibra,

creatividad y dinamismo; que te sientes en otro lugar menos en la universidad cogiendo una clase de diseño o un taller.

Testimonio 2 – Fabiola Rosso:

Tuve la experiencia de tomar la asignatura Medios de Comunicación y, bueno, usted me pregunta la forma en que surge la creatividad en su clase o el procedimiento que tengo que seguir para hacer un buen trabajo, un trabajo innovador. Y es que... la verdad es que, en mi caso, no pasé por un procedimiento extenso para realizar un proyecto en su materia o colaborar como talento en alguna otra clase que usted imparte.

Usted motiva al estudiante a que dé lo mejor de sí, a que haga nuevas cosas y que no haya ninguna limitación. Mientras más dinámico e interactivo sea el proyecto, mejor. Y claro, siempre da su opinión de cómo mejorar dicho trabajo.

Cuando me tocó exponer sobre la historia de la tv y que nos dio la oportunidad de hacer la exposición de otra forma, de una vez mi bombillo de ideas se encendió y con mi grupo pude hacer un video con el tema de noticias y bueno... en el proceso de preproducción tuvimos pensando en el guion, de qué forma se haría, si esa temática podría funcionar para comunicar la exposición y cosas así. Ya en el momento de la producción no hubo dificultad y ya en la parte post producción bueno... tuvimos una pequeña falla en cuanto a la edición; sin embargo, eso no nos detuvo de arreglar el trabajo y de entregárselo mucho mejor.

Usted siempre ha dicho que esta forma dinámica de exponer los trabajos que lo llevemos siempre al área laboral, porque queda bien visto que te entregaste por el tema y que te tomaste tu tiempo para hacer las cosas bien, de una manera innovadora y especial.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El estudiante como protagonista de su aprendizaje. Está claro que los estudiantes de este tiempo no necesitan retener en la memoria

infinidad de información porque lo que realmente se valora y les hará ser competentes es su capacidad de resolver problemas; de ser creativos, innovadores, tomar decisiones, trabajar en equipo. Es importante acotar que el aprendizaje actual poco tiene que ver con aprender datos, fechas y otros contenidos irrelevantes para ellos. Es evidente que ese tipo de habilidades no se desarrolla con los métodos de aprendizaje tradicionales y que es necesario un cambio en las aulas, para que el estudiante se convierta en protagonista de su aprendizaje. Un método innovador donde el maestro sirva de guía y a la vez se preocupe de su propio aprendizaje; en vez de buscar un mejor método de enseñanza, o qué habilidades de pensamiento quiere fomentar en los estudiantes a través de los contenidos.

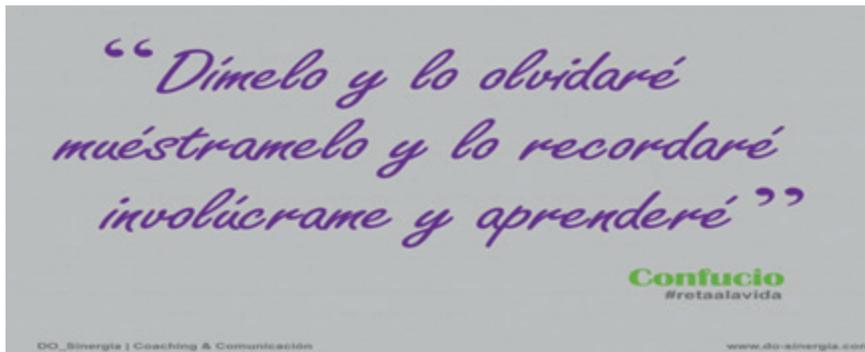
La evaluación con valoración. Una evaluación consiste en juzgar algo y calificarlo; la valoración, por el contrario, estima algo y ofrece retroalimentación y propuestas de mejoras para que el propio estudiante establezca su plan de desarrollo y sea consciente de los aspectos que debe mejorar. En definitiva, hacer realidad la premisa de que el estudiante debe ser el protagonista de su propio aprendizaje. En ese proceso, resultan útiles herramientas como rúbricas para autovaloración, escaleras de retroalimentación (estudiante-estudiante o maestro-estudiante), o escaleras de metacognición (habilidades de pensamiento). Esto así, pues facilita que los estudiantes visibilicen los objetivos y comprensiones a alcanzar, puedan contrastar sus logros y establecer planes de mejora.

CONCLUSIONES

En definitiva, al trabajar por proyectos o tópicos se consigue llegar al estudiante desde la manera que él aprende, y no tanto desde la forma en que se les enseña. Además, se da la oportunidad de ofrecerles los contenidos necesarios a través de algo motivador, participativo, que fomenta el trabajo en equipo y la creatividad; y que además ofrece espacios para la reflexión personal, les ayuda a crecer como estudiantes y, sobre todo, como personas. En ese sentido, no hay que olvidar que no se puede crear sin un diseño (objetivo) y no se puede diseñar sin creatividad (idea). De ahí que, cuando un estudiante se plantea desarrollar un proyecto también se estimula a

su creación, con lo que se dispara su imaginación y logra identificar las mejores ideas; a fin de cuentas, ellas son las que le llevarán a lograr el objetivo: un diseño que comunicará una marca.

Esos argumentos permiten describir al docente como diseñador, creador de situaciones de aprendizaje con capacidad reflexiva y creativa, así como gestor de su propia actuación. Las competencias son imprescindibles porque, para impartir la enseñanza en el contexto sociocultural del aula no hay soluciones comunes, y por ende se requiere de una visión multidimensional y compleja de los fenómenos educativos. A esos fines, vale destacar las características de cada situación de los estudiantes y los docentes, ya que ambos hacen que la combinación de hechos y sus consecuencias sean diferentes de una clase a otra; con lo que se tiene una infinidad de experiencias pedagógicas.



REFERENCIAS

<http://www.educaciontrespuntocero.com/opinion/aprendizaje-basado-proyectos-la-evaluacion/36839.html>

<http://www.educaciontrespuntocero.com/entrevistas/escuelas-creativas-la-metodologia-ferran-adria-llega-la-educacion/40528.html>

PROGRAMA TUTELAR ESTUDIANTES DE NUEVO INGRESO PROTENI

Daysa Santos y Soraya Julián

INTRODUCCIÓN

Una función fundamental del personal que brinda servicio a los estudiantes en la Dirección de Bienestar Universitario es acompañarlos en su proceso formativo profesional, de manera que su estadía universitaria culmine exitosamente con un título académico.

Conscientes de que algunos estudiantes tienen deficiencias académicas al ingresar a la universidad —las que, de no prestarles la debida atención, podrían interferir significativamente en su rendimiento académico y en su adaptación universitaria—, surge el programa Proteni para dar respuesta a la necesidad de buscar una estrategia que asista a los estudiantes que aprueban la POMA, pero presentan puntuaciones por debajo de lo esperado en algunos de los componentes de la prueba.

CONTEXTUALIZACIÓN

El programa Proteni enlaza los planteamientos de Unapec a partir de su Modelo Educativo, su misión y visión, los cuales conciben toda una estructura que enfatiza el proceso formativo, el desarrollo de habilidades, las capacidades, actitudes y valores que coadyuvan a la formación de competencias académicas, sociales y personales; las que conjuntamente prestan atención a las demandas del mercado laboral.

El propósito de Proteni es dar seguimiento al estudiante de nuevo ingreso para que, desde su inicio, aprenda a identificar y afrontar las barreras que pudieran obstaculizar su desempeño académico y/o personal-social. Además, contempla el diseño de estrategias para que el estudiante emprenda por sí mismo el desarrollo de habilidades académicas y sociales; desarrolle una autoestima positiva

y equilibrada; maneje los niveles de ansiedad o estrés; establezca sus propias técnicas y hábito de estudio; e integre estrategias meta-cognitivas, cooperativas y comunicativas con la finalidad de optimizar su rendimiento y adaptación académicos.

El desarrollo del programa inicia con la identificación de los estudiantes que obtuvieron puntuaciones ponderadas como deficientes en algunos componentes de las pruebas de evaluación (POMA, IDMO), que se utilizan como parámetro para la admisión en UNAPEC. El programa fue creado con el propósito de coadyuvar al estudiante a optimizar su desempeño, ya que una deficiencia en ese orden podría afectar el rendimiento académico y la adaptación universitaria, lo que a su vez pondría en riesgo la permanencia y estabilidad en Unapec. Para desarrollar el programa Proteni se plantearon los objetivos, estrategias y actividades indicadas a continuación.

OBJETIVOS

El objetivo primario es dar seguimiento al estudiante desde el momento que ingresa a la universidad, con el propósito de garantizar su permanencia y estabilidad académica de manera efectiva y eficaz; para ello se tendrá en cuenta, cuando sea necesario, la participación de un equipo multidisciplinario. Entre los objetivos específicos se encuentran:

- Identificar los componentes deficientes de los estudiantes, a partir de las pruebas que se aplican en la Jornada de Acogida.
- Confrontar los resultados de las pruebas con los estudiantes, para dar seguimiento a su desempeño académico.
- Programar y desarrollar las estrategias y actividades que se desarrollarán con los estudiantes.
- Evaluar periódicamente los procesos aplicados.

ACTIVIDADES O ESTRATEGIAS

- Analizar los resultados de las pruebas, promedio de bachillerato, carrera seleccionada, cursos técnicos y talleres, etc.
- Identificar el tipo de reforzamiento que requiere cada estudiante analizado.
 - Cita y entrevistas individuales.
 - Dar seguimiento a los estudiantes.
- Identificar el estilo de aprendizaje
- Diseñar un programa general con el equipo multidisciplinario: asignación del coordinador, estrategias, actividades, metodología, tiempo de ejecución, prácticas en orden de dificultad, tipo de asistencia (grupal o individual), etc.
- Formación de equipos de estudiantes.
- Programar talleres sobre técnicas de estudio, autoestima, control de estrés, técnicas para aprender a pensar, heurística, mapas conceptuales y toma de decisiones.
- Capacitación del equipo multidisciplinario: psicólogos(os), profesores y orientadores.
- Realizar investigaciones.

RESULTADOS DEL PROGRAMA

Estos resultados abarcan varios periodos que van desde enero-abril 2013 a enero-abril 2015, y para cada cuatrimestre se describen los resultados obtenidos en la implementación del programa.

CUADRO 1.
CUATRIMESTRE ENERO-ABRIL 2013

| Condición Académica | Cantidad | Porcientos |
|---------------------|----------|------------|
| Normal | 77 | 96 |
| Prueba Académica | 3 | 4 |
| Retiró | 0 | 0 |
| Totales | 80 | 100 |

Nota al cuadro 1: de un total de setecientos dos estudiantes que ingresaron en el cuatrimestre enero-abril 2013, doscientos noventa y cinco quedaron en la condición académica requerida para participar en el programa; de ellos, respondieron a la convocatoria ochenta estudiantes.

CUADRO 2.
CUATRIMESTRE MAYO-AGOSTO 2013

| Condición Académica | Cantidad | Porcientos |
|---------------------|----------|------------|
| Normal | 16 | 85 |
| Prueba Académica | 1 | 5 |
| Retiró | 2 | 10 |
| Totales | 19 | 100 |

Nota al cuadro 2: de un total de trescientos diecinueve estudiantes que ingresaron en el periodo mayo-agosto del 2013, ciento setenta y seis quedaron en la condición académica requerida para participar en el programa; diecinueve de ellos respondieron a la convocatoria.

CUADRO 3.
CUATRIMESTRE SEPTIEMBRE-DICIEMBRE 2013

| Condición Académica | Cantidad | Porcientos |
|---------------------|----------|------------|
| Normal | 80 | 93 |
| Prueba Académica | 5 | 5 |
| Retiró | 1 | 1 |
| Totales | 86 | 100 |

Nota al cuadro 3: de un total de novecientos estudiantes que ingresaron en el periodo septiembre-diciembre 2013, quinientos noventa cayeron en la condición académica requerida para participar en el programa; entre ellos, ochenta y seis respondieron a la convocatoria.

CUADRO 4.
CUATRIMESTRE ENERO-ABRIL 2014

| Condición Académica | Cantidad | Porcientos |
|---------------------|----------|------------|
| Normal | 106 | 94 |
| Prueba Académica | 7 | 6 |
| Retiró | 0 | 0 |
| Totales | 113 | 100 |

Nota al cuadro 4: de un total de mil cuatrocientos cuarenta y seis estudiantes que ingresaron en el periodo enero-abril 2014, seiscientos treinta y seis quedaron en la condición académica requerida para participar en el programa; de ellos, ciento trece respondieron a la convocatoria.

CUADRO 5.
CUATRIMESTRE MAYO-AGOSTO 2014

| Condición Académica | Cantidad | Porcientos |
|---------------------|----------|------------|
| Normal | 15 | 88 |
| Prueba Académica | 2 | 12 |
| Retiró | 0 | 0 |
| Totales | 17 | 100 |

Nota al cuadro 5: de un total de mil cientos un estudiantes ingresados en el periodo mayo-agosto 2014, ciento setenta y ocho quedaron en la condición académica requerida para participar en el programa; entre ellos, diecisiete respondieron a la convocatoria.

CUADRO 6.
CUATRIMESTRE SEPTIEMBRE-DICIEMBRE 2014

| Condición Académica | Cantidad | Porcientos |
|---------------------|----------|------------|
| Normal | 110 | 96 |
| Prueba Académica | 4 | 4 |
| Retiró | 0 | 0 |
| Totales | 114 | 100 |

Nota al cuadro 6: de un total de ochocientos sesenta y cuatro estudiantes que ingresaron en el periodo septiembre-diciembre 2014, quinientos siete cayeron en la condición académica requerida para participar en el programa; de ellos, ciento catorce respondieron a la convocatoria.

CUADRO 7.
CUATRIMESTRE ENERO-ABRIL 2015

| Condición Académica | Cantidad | Porcientos |
|---------------------|----------|------------|
| Normal | 88 | 85 |
| Prueba Académica | 13 | 13 |
| Retiró | 2 | 2 |
| Totales | 103 | 100 |

Nota al cuadro 7: de un total de ochocientos sesenta y cuatro estudiantes ingresados en el periodo enero-abril 2015, quinientos siete quedaron en la condición académica requerida para participar en el programa; de ellos, ciento tres respondieron a la convocatoria.

CUADRO 8.
CUATRIMESTRE MAYO-AGOSTO 2015

| Condición Académica | Cantidad | Porcientos |
|---------------------|----------|------------|
| Normal | 21 | 92 |
| Prueba Académica | 1 | 4 |
| Retiró | 1 | 4 |
| Totales | 23 | 100 |

Nota al cuadro 8: de un total de doscientos sesenta y un estudiantes ingresados en el periodo mayo-agosto 2015, ciento cincuenta y seis quedaron en la condición académica requerida para participar en el programa; de ellos, veintitrés respondieron a la convocatoria.

CUADRO 9.
CUATRIMESTRE SEPTIEMBRE-DICIEMBRE 2015

| Condición Académica | Cantidad | Porcientos |
|---------------------|----------|------------|
| Normal | 13 | 68 |
| Prueba Académica | 4 | 21 |
| Retiró | 2 | 11 |
| Totales | 19 | 100 |

Nota al cuadro 9: de un total de ochocientos sesenta y nueve estudiantes ingresados en el periodo septiembre-diciembre 2015, ciento sesenta y tres quedaron en la condición académica requerida para participar en el programa; y respondieron diecinueve a la convocatoria.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Los resultados obtenidos muestran la efectividad del programa implementado; mismo que ha permitido disminuir la primera prueba académica, motivar el interés hacia los estudios, elevar las calificaciones, reafirmar los intereses y aptitudes vocacionales, fortalecer la autoestima, manejar los niveles de estrés y disminuir la deserción estudiantil, entre otras consecuencias positivas.

REFERENCIAS

- Asinsten, J. (2012). El docente como administrador de su aula-Moodle, noviembre, versión 6.0, República de Argentina.
- Asinsten, J. (2011). Especialización en Entornos Virtuales de Aprendizaje, noviembre, versión 5.0, Iberoamérica.

- Becco, Guillermo R. (1992). *Memorias*, Buenos Aires, Instituto San Martín de Tours.
- Díaz Estévez, José V. (2007-2011). POMA 3. Análisis de sus aplicaciones en el MESCyT desde el 2007 al 2011.
- Esteban, M. (2000). *El diseño de entornos de aprendizaje constructivista*, Madrid, Aula XXI, Santillana, pág. 2 de 12. Nota: el texto es una adaptación de D. Jonassen, en C. H. Reigeluth (2000), *El diseño de la instrucción*.
- Feldman, D. (2010). *Didáctica general*. Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación (edit.).
- Gros S., Begoña y Silva Q., Juan. La formación del profesorado como docente en los espacios virtuales de aprendizaje. Universidad de Barcelona, Universidad de Santiago de Chile, España.
- Méndez, A. y Carlos, E. (2002). *Metodología: diseño y desarrollo del proceso de investigación*, Bogotá, Ed. McGraw Hill, 3era. edición.
- Prieto C. y Daniel van de Pol, Peter (2006). E-Learning, comunicación y educación. El dialogo continua en el ciberespacio. Bogotá, RNTC.
- Sabino, Carlos A. (1988). *El proceso de investigación*, República Dominicana, Ed. Alfa y Omega.
- Van de Pol, P. (2012). Una tipología de las prácticas de e-Learning, noviembre, versión 2.0, España.
- Ferreiro, G. (2002). *El ABC del aprendizaje cooperativo*, México.
- Font, C. y Duran, D. (2002). *Entramados: métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo*, Edit. Edebé, Barcelona.
- Goikoetxea, E. y Pascual, G. (en prensa) (1977). *Aprendizaje cooperativo: Bases, habilidades humanas y aprendizaje*, Editorial Harla, México.
- <http://www.monografias.com/trabajos15/invest-cientifica/invest-cientifica.shtml> <http://grupsderecerca.uab.cat/grai/es/content/m%C3%A9todos-de-aprendizaje-cooperativo> y <http://plataforma.deusto.es/>; "Aprendizaje Cooperativo 2. Aplicación en el aula".

www.unapec.edu.do, documentos estratégicos plan 2008-2013.
www.unapec.edu.do, documentos estratégicos plan 2013-2018,
[es.wikipedia.org/wiki/Constructivismo_\(pedagogía\)](http://es.wikipedia.org/wiki/Constructivismo_(pedagogía))(Dede,
2004^a, p.3).

PROPUESTA DE DISEÑO DE LA COMUNIDAD DE PRÁCTICA CoP DE LA UNIVERSIDAD APEC, EN EL CONTEXTO DE LA AGENCIA DE ACREDITACIÓN ACBSP PARA SU IMPLEMENTACIÓN EN EL NIVEL DE POSGRADO

Cecilia González, Dalma Cruz Mirabal
Mirtha González, Raynelda Pimentel
Ileana Miyar y Marylaura Pacheco

INTRODUCCIÓN

Los cambios continuos que se dan en la actualidad en todos los contextos y a escala global —en los aspectos social, económico, tecnológico y cultural—, constituyen un desafío fundamental para los actores implicados en los procesos educativos, tanto a nivel del Estado como de las instituciones educativas y del propio docente; esto así, ya que todos son partícipes de la formación de un futuro profesional con las competencias que satisfagan las demandas actuales, tanto de la sociedad como del mercado laboral en el que se insertarán.

Se precisa crear una cultura de innovación educativa en la que las instituciones, los directivos y sus docentes puedan establecer las políticas y condiciones necesarias para la creación de recursos novedosos, prácticas, metodologías y herramientas cuyo único propósito es la mejora en la calidad de los procesos educativos y, como consecuencia, el logro de los aprendizajes esperados de los discentes. No obstante, aunque sean varios los implicados los docentes constituyen el pilar movilizador de dicha innovación educativa pues ellos diseñan las estrategias didácticas, las actividades y las tareas con cuya implementación se logran los mejores resultados en el proceso. Lo anterior no debe limitarse a una buena práctica de un determinado docente con los estudiantes en el salón de clases, ya que se hace necesaria la socialización de esas experiencias innovadoras, crear espacios para compartirlas, discutir y reflexionar de manera sistemática. La sistematización de la socialización e intercambio de

experiencias de buenas prácticas educativas e innovadoras favorece la capacidad analítico-reflexiva de los docentes, la calidad de su gestión y el aprendizaje de los estudiantes.

DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE A MEJORAR

Por experiencia de los autores de este estudio como docentes de la Vicerrectoría de Estudios de Posgrado (VEP) de la Universidad APEC en diferentes materias de los programas acreditados por la agencia de acreditación especializada en programas de negocios con sede en Kansas, Estados Unidos —Accreditation Council for Business Schools and Programs (ACBSP, o Consejo de Acreditación de Escuelas y Programas de Negocios)—, para cumplir con la mayoría de los estándares de calidad requeridos por dicha agencia, fundamentalmente los que involucraban la gestión docente, fue necesario gestionar conocimientos que resultaran en la búsqueda de las mejores prácticas, y para ello se implementaron acciones como:

- Intercambiar ideas, experiencias, opiniones y/o trabajos sobre cuestiones que se consideraron importantes para mejorar la práctica.
- Trabajar de manera colaborativa.
- Aprender el uno del otro.
- Compartir y generar ideas y enfoques innovadores para mejorar la calidad de su gestión docente y la efectividad en el logro de los aprendizajes esperados de los discentes, entre otras.

No obstante, lograda la acreditación de manera satisfactoria en los programas de la VEP seleccionados, se reconoce que todo proceso necesita de un mejoramiento continuo para alcanzar niveles de calidad cada vez más altos. Además de la posibilidad real de acreditar otros programas, se hace indispensable:

- Identificar nuevas tendencias.
- Mantenerse actualizados.

- Incorporar una visión más amplia, que trascienda al intercambio sistemático entre docentes que imparten materias similares de programas acreditados por la ACBSP en instituciones de otros países.
- Explotar en mayor medida las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) como medio potenciador del conocimiento y de las buenas prácticas de los docentes.

Lo anterior constituye situaciones genéricas del siguiente problema científico: concepción insuficiente de la gestión de conocimientos sobre las buenas prácticas docentes, en el contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje, en los programas de la VEP acreditados por la ACBSP para su implementación.

OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

Proponer el diseño de una Comunidad de Práctica, CoP, que contribuya a la gestión de conocimiento de buenas prácticas docentes en el contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje en los programas de la VEP acreditados por la ACBSP para su implementación.

PRINCIPALES SUPUESTOS TEÓRICOS

En el contexto de las instituciones educativas, la acreditación es el aval que otorga un organismo al validar la eficacia de la enseñanza y los resultados del aprendizaje en uno o varios programas de una institución académica, según los estándares de calidad exigidos por su consejo acreditador. Existen agencias acreditadoras nacionales e internacionales, privadas y públicas, especializadas en la evaluación de instituciones, escuelas y programas.

La ACBSP es la principal agencia acreditadora privada norteamericana, especializada en la evaluación y acreditación de programas académicos de negocios o empresariales. Fue fundada en 1988 en Overland Park, Kansas City, para cumplir con una necesidad de la acreditación especializada para las instituciones de educación superior en Estados Unidos con escuelas de negocios, reconocida por

el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (CHEA) en 2001 y ratificada en 2011. Fue la primera en ofrecer acreditaciones de negocios especializadas en los niveles de grado y posgrado.

En la actualidad la ACBSP cuenta con 1,277 universidades miembros, de las que 1,021 están acreditadas, 167 son candidatas y 89 sólo miembros. En cuanto a los estándares de calidad requeridos por la ACBSP para programas de negocios, para que una Institución de Educación Superior (IES) sea acreditada por la ACBSP debe cumplir con los siguientes estándares de calidad:

- **Liderazgo:** formación en valores, contar con procesos sistemáticos dirigidos al mejoramiento continuo y al logro de la excelencia en el desempeño de las áreas involucradas de manera socialmente responsable.
- **Plan estratégico:** contar con planes estratégicos que propicien un mejor y mayor cumplimiento de los requerimientos de calidad.
- **Atención estudiantes e interesados:** diseño e implementación de acciones para identificar y satisfacer las expectativas de los estudiantes interesados.
- **Medición aprendizaje estudiantes:** diseño e implementación de sistemas de evaluación que demuestren el logro de los aprendizajes esperados y la formación y desarrollo de las competencias en los estudiantes.
- **Atenciones docentes y personal:** diseñar e implementar procesos de reclutamiento y formación continua, tanto de los docentes como del personal administrativo, que contribuyan al logro de una gestión de calidad.
- **Gestión del proceso educativo y de empresas:** los planes de estudio deben propiciar la formación y desarrollo de las competencias generales y profesionales demandadas por la sociedad en general, y por el mercado laboral global en particular.

Composición de la ACBSP según ubicación geográfica y cantidad de IES: en la actualidad la ACBSP está compuesta por un total de 926 Instituciones de Educación Superior (IES) con los niveles de

grado y posgrado, agrupadas en diez regiones alrededor del mundo. De ellas, 712 ya tienen programas acreditados, 138 son candidatas, 76 son sólo miembros y 351 miembros particulares de la organización los cuales no se tomaron en cuenta en el siguiente cuadro:

| Regiones | Países que la integran | Acreditadas | Candidatas | Miembros | Total |
|-----------------------------|---|-------------|------------|----------|-------|
| Región 1: Noroeste | Connecticut, Maine, Massachusetts, New Hampshire, Nueva Jersey, Nueva York, Puerto Rico, Rhode Island, Vermont, Islas Vírgenes de Estados Unidos y las provincias canadienses de Terranova y Labrador, Isla del Príncipe Eduardo, Nueva Escocia, Nuevo Brunswick y Quebec. | 51 | 14 | 11 | 76 |
| Región 2: Este | Delaware, Distrito de Columbia, Maryland, Pennsylvania, Virginia, West Virginia. | 92 | 12 | 3 | 107 |
| Región 3: Sureste | Alabama, Florida, Georgia, Kentucky, Mississippi, Carolina del Norte, Carolina del Sur, Tennessee, y el territorio británico de ultramar Islas Bermudas. | 184 | 9 | 10 | 203 |
| Región 4: Grandes Lagos. | Illinois, Indiana, Minnesota, Michigan, Ohio, Wisconsin y la provincia canadiense de Ontario. | 79 | 12 | 6 | 97 |
| Región 5: Medio Oeste. | Iowa, Kansas, Missouri, Nebraska, Dakota del Norte, Dakota del Sur, y la provincia canadiense de Manitoba | 28 | 10 | 4 | 42 |
| Región 6: Suroeste. | Arkansas, Louisiana, Nuevo México, Oklahoma, Texas. | 71 | 5 | 7 | 83 |
| Región 7: Occidental. | Alaska, Arizona, California, Colorado, Hawai, Idaho, Montana, Nevada, Oregon, Utah, Washington, Wyoming y las provincias canadienses de Saskatchewan, Alberta, Columbia británica, Canadá y los territorios de Yukon, territorio de Nunavut y los territorios del noroeste. | 112 | 13 | 2 | 127 |

| Regiones | Países que la integran | Acreditadas | Candidatas | Miembros | Total |
|--------------------------------|--|-------------|------------|----------|-------|
| Región 8: | Es una división regional del Consejo de Acreditación para las instituciones miembros representantes de las escuelas de negocios y programas que se encuentran fuera de Estados Unidos designado no de otra manera a otra región. | 59 | 37 | 17 | 113 |
| Región 9 América Latina. | México, América Central, América del Sur, o el Caribe (con excepción de Puerto Rico). | 15 | 11 | 11 | 37 |
| Región 10. Asia del Sur. | India, Pakistán, Bangladesh, Bután, Nepal, Maldivas, Afganistán, Irán, Sri Lanka, Tíbet, Camboya, Laos, Myanmar (Birmania), Tailandia, Vietnam, Malasia y Singapur. | 21 | 15 | 5 | 41 |
| *****Total**** | | 712 | 138 | 76 | 926 |

La ACBSP no establece una estructura organizativa homogénea para la implementación y consecución de los procesos de acreditación en las instituciones educativas interesadas y/o acreditadas, sus requerimientos sólo se limitan a la estructura que en mejor y mayor medida contribuya al cumplimiento de los seis estándares de calidad exigidos.

Proceso de acreditación de la ACBSP en Unapec. Antecedentes: la Universidad APEC (Unapec), reconocida por su posicionamiento competitivo en el contexto de las instituciones de Educación Superior dominicanas, tiene como compromiso institucional para con la sociedad, no sólo la formación integral de los estudiantes, sino además lograrlo con altos estándares de calidad tanto a nivel de grado como de posgrado. Prueba de ello constituye su participación sistemática en las evaluaciones externas que realiza el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCyT), alcanzando la autonomía plena por superar positivamente más de dos evaluaciones quinquenales consecutivas. Asimismo, y de manera voluntaria, ha implementado procesos de acreditación nacional con la Asociación Dominicana para el Autoestudio y la Acreditación (ADAAC),

desde el 2005. En el contexto internacional, en el 2010 se sometió a la evaluación del programa de Ingeniería Electrónica por la acreditadora Greater Caribbean Regional Engineering Accreditation System (GCREAS), logrando la acreditación de dicho programa y siendo la primera Universidad Dominicana en recibir tal reconocimiento internacional, teniendo la ratificación y extensión de la acreditación del programa en enero del 2015.

Esa tendencia hacia la mejora continua de los procesos ha sido la causa fundamental de que en Unapec se diseñen e implementen sistemáticamente estrategias y acciones que contribuyen al perfeccionamiento de todos sus componentes para cada nivel, carrera o programa de maestría. El esfuerzo de elevar los niveles de la educación a nivel superior en República Dominicana tuvo sus frutos positivos para Unapec cuando en noviembre de 2013 recibiera la acreditación de ocho programas de negocios, los cuales fueron sometidos al rigor de las normas internacionales de la ACBSP; o sea, a la evaluación de los seis estándares de calidad antes mencionados. La Universidad APEC, es la primera universidad dominicana con programas de negocios acreditados por la ACBSP, esos programas son:

- De grado: las licenciaturas en: Contabilidad, Mercadeo, Administración de Empresas y en Administración Turística y Hotelera.
- De posgrado: las maestrías en Gerencia y Productividad, Administración Financiera, Gerencia de Recursos Humanos y en Auditoría Integral y Control de Gestión.

Dos años más tarde, la Unapec sometió la Licenciatura de Negocios Internacionales y las maestrías en Dirección Comercial y en Comunicación Corporativa, recibiendo en febrero del 2016 la acreditación de los tres programas sometidos. Entre los propósitos de Unapec con el logro de la acreditación de los programas de grado y posgrado, se encuentran:

- Establecer un compromiso de mejora continua e innovación en los procesos académicos de las carreras y programas de negocios.

- Fomentar la carrera docente de forma que se pueda contar con profesionales de alta calidad para las áreas de negocios.
- Motivar a las instituciones internacionales y del Estado a una mayor contribución en los procesos académicos y administrativos de los programas de negocios.
- Propiciar un mayor reconocimiento de las instituciones y la sociedad, a nivel local e internacional.
- Mejorar los estilos de liderazgo en los funcionarios académicos de las áreas de negocios.

Entre las ventajas que ofrece el proceso de acreditación de la ACBSP para la Unapec, se encuentran:

- El fortalecimiento cultural de la autoevaluación, identificación de debilidades y fortalezas para la mejora continua de los procesos, hacia una mayor calidad en los programas de negocios.
- Una mayor demanda del mercado laboral que da preferencia a la contratación de egresados de programas acreditados, así como facilidad de movilidad laboral e intercambios.
- Propiciar más oportunidades de desarrollo profesional y el liderazgo de los docentes y administrativos involucrados en el proceso, así como facilidad de movilidad laboral e intercambios.

Gestión del conocimiento desde las Comunidades de Práctica (CoP): la Gestión del Conocimiento es un concepto que surge con el tema de la Gestión por Competencias y el desarrollo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) a finales del siglo XX, fundamentalmente en el contexto organizacional privado, con el propósito de crear ventajas competitivas en economías que tienden a centrarse en el conocimiento y el aprendizaje. Es una disciplina que tiene como propósito esencial: generar, compartir y utilizar el conocimiento, ya sea tácito o explícito, para dar respuesta a las necesidades de los individuos y de las comunidades en desarrollo. Desde sus inicios, la Gestión del Conocimiento ha transitado por diferentes etapas:

Primera etapa: se inició en el siglo XX y se caracterizó por la documentación del conocimiento, la tecnología se relacionó directamente con la gestión de la información para la documentación, fue una etapa muy laboriosa y costosa.

Segunda etapa: se caracterizó por la difusión del conocimiento en la organización, lo cual constituyó un gran impacto ya que el propósito esencial es dar a cada quien el conocimiento que precisa en el momento oportuno, de la forma adecuada y a la persona que lo necesita para producir valor en la organización y mejorar la calidad de lo que se hace; o sea, el conocimiento beneficia a todos los componentes del sistema (empleados, clientes, directivos, proveedores, etc.).

Tercera etapa: la gestión del conocimiento se centra en el aprendizaje como un movilizador y fuente de los avances y la innovación, en ese nivel surgen las Comunidades de Práctica (CoP). El conocimiento comienza en los ambientes donde se desarrolla la actividad y se difunde hacia la sociedad.

Como un entorno de trabajo colaborativo, las Comunidades de Práctica CoP constituyen un recurso eficaz para dar respuesta a las necesidades de gestión del conocimiento. El concepto surge a partir de la brecha existente entre la práctica real que tiene lugar en el trabajo cotidiano y las descripciones formales de lo que debe ser el trabajo cotidiano, descritos en los manuales de procedimientos y que en la mayoría de los casos constituyen una representación abstracta de la realidad. El aprendizaje es un fenómeno social en el que, sin importar el área, se aprende mejor haciendo, pero siempre con la guía de personas de más experiencia. Cuando un profesional necesita aprender prácticas de su contexto, es necesario crear entornos con el acceso de los profesionales más experimentados en los que se propicie el intercambio y la generación y utilización del conocimiento, ya sea tácito o explícito.

Las Comunidades de Práctica. Una Comunidad de Práctica, frecuentemente llamada CoP por sus siglas en inglés (*Community of Practice*), es un grupo de pares con una inquietud, un interés o una pasión en común. Las metodologías y herramientas que la soportan permiten a sus miembros intercambiar experiencias y lecciones aprendidas; así como incorporar una visión más amplia

en su trabajo, o mantenerse actualizados con los últimos avances e innovaciones en sus respectivos campos sobre cuestiones que consideran importantes para mejorar la calidad en la práctica cotidiana de sus tareas. En una CoP se trabaja de manera colaborativa: cada miembro aprende del otro, se identifican tendencias, se comparten ideas que evitan errores, se producen nuevos conocimientos, la sinergia entre sus integrantes contribuye a la generación conjunta de soluciones óptimas.

Desde la perspectiva de Etienne Wenger, las comunidades de práctica son un “grupo de personas que comparten un interés, un conjunto de problemas, o una pasión sobre un tema, y quienes profundizan su conocimiento y experiencia en el área a través de una interacción continua que fortalece sus relaciones”. Según Sanz (2008), las CoP son un “grupo de personas que desempeñan la misma actividad o responsabilidad profesional, que preocupados por un problema común o movidos por un interés común profundizan en su conocimiento y pericia en este asunto a través de una interacción continuada”. Las CoP pueden funcionar a nivel organizacional, nacional, e incluso involucrar participantes de diferentes países o regiones; la interacción entre sus integrantes puede darse de manera presencial mediante actividades periódicas (talleres, charlas informales, conferencias, etc.) o virtual (encuentros vía web, discusiones en línea, e-learning, videoconferencias, entre otros).

LAS COMUNIDADES DE PRÁCTICA (CoP) Y LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LAS COMUNICACIONES (TIC)

Las dos modalidades en las que se establece la interacción en una CoP, tanto la presencial como la virtual, son válidas y necesarias. La interacción presencial es de suma importancia pues promueve la confianza entre los participantes como resultado del trabajo colaborativo; ella se establece mediante la movilidad de los integrantes para su participación en las actividades planificadas.

El desarrollo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) y las potencialidades que ofrecen como plataforma de interacción, tanto dentro de las instituciones como fuera, propician la relación virtual entre personas mediante encuentros vía

web, discusiones en línea, e-learning, videoconferencias, etc. Además, las que soportan la comunicación de las redes sociales, específicamente las verticales profesionales que son las que se limitan al contexto laboral y sus contactos se relacionan con una determinada profesión, permitiéndoles compartir conocimientos; todas ellas constituyen la clave para la consolidación de las Comunidades de Prácticas CoP y proporcionan ventajas como:

- Coordinar y crear sinergias entre los participantes.
- Compartir información e investigaciones entre pares locales e internacionales.
- Resolver problemas sobre la base de experiencias compartidas.
- Construir un repositorio de experiencias y contar con documentación sobre proyectos y lecciones aprendidas.
- Trazar un mapa de conocimientos e identificar las brechas.
- Focalizar con facilidad los expertos, ya sea como consecuencia de la relevancia de sus intervenciones, o de las opiniones favorables que otros integrantes tengan de él.
- Por las características propias del espacio de trabajo virtual es posible almacenar, organizar y descargar materiales en diferentes formatos; además de identificar el autor, el contexto y constatar su credibilidad, y en consecuencia el valor de su contenido.
- Mediante las tecnologías multimedia (audio, videos), conservar registros de anécdotas, entrevistas estructuradas, vocabulario, conceptos, símbolos, como evidencias para su preservación en el tiempo.

La comunicación al interior de una CoP con el uso de las TIC se puede establecer de manera sincrónica mediante chats, videoconferencias y redes sociales verticales profesionales o de manera asincrónica mediante correo electrónico y foros, entre otros. Al diseñar una CoP, para que esta sea exitosa debe contar con la siguiente estructura:

- Área del conocimiento a explorar o desarrollar, que sea interesante para todos los integrantes.
- Grupo de individuos interesados en compartir, trabajar y desarrollar planes en común.
- Experiencia de buenas prácticas, conocimientos, métodos, herramientas, historias, casos, documentos, etc.
- Líderes que animan, apoyan y facilitan el proceso de intercambio; además de ser creativos en la implementación de iniciativas que propicien la participación activa y efectiva de los integrantes.

Etapas en el proceso de gestión de una Comunidad de Práctica CoP. Es innegable que las comunidades de práctica constituyen una herramienta poderosa para gestionar conocimientos en cualquier tipo de institución o comunidad; sin embargo, para asegurar su éxito, viabilidad y los resultados óptimos es fundamental que se transite por las tres etapas fundamentales de cualquier proceso de gestión: diseño-creación, implementación-ejecución y evaluación-retroalimentación. Con la iniciativa conjunta del equipo interesado en la creación de la CoP y el equipo que conoce sobre la gestión de Comunidades de Práctica, llamado equipo del conocimiento (KNL) por sus siglas en inglés. El equipo interesado en crear la Comunidad de Práctica es responsable de:

- Informar metas y objetivos claros de la comunidad.
- Identificar grupos objetivos internos y externos, para participar en ella y en eventos vinculados.
- Designar un coordinador técnico cuando sea necesario.
- Guiar iniciativas para catalogar el material, donde se identifiquen y distribuyan documentos, metodologías, lecciones aprendidas y otras herramientas útiles.
- Participar en discusiones y otras actividades llevadas a cabo por la CoP.

El equipo del conocimiento (KNL) debe brindar el siguiente apoyo a la Comunidad de Práctica:

- Asistencia técnica para el planeamiento estratégico, la conceptualización y la puesta en marcha de la CoP.
- Asignación de facilitadores para mantener la CoP activa.
- Acceso y gestión de la plataforma tecnológica.
- Gestión de financiamiento, tanto para el aseguramiento de la conectividad en encuentros virtuales como de la movilidad de los miembros para intercambios presenciales.
- Apoyo en la planificación y la organización de eventos.
- Monitoreo y evaluación de las CoP.
- Asistencia técnica y gestión de financiamiento para la producción y distribución de herramientas para la gestión del conocimiento, tales como estudios de caso, documentos y metodologías, entre otras.

Etapas 1. Paso a paso para la creación de una CoP. A continuación, se describen los pasos para la creación e implementación de una Comunidad de Práctica, fundamentado en las Guías No. 1 y No. 2 del Banco Interamericano de Desarrollo, la cual es compartida por los autores de este estudio como consecuencia de constatar su aplicación en casos reales de Comunidades de Práctica creadas e implementadas exitosamente.

- Paso 1. Reunión entre los interesados en la creación de la CoP y el grupo del conocimiento (KNL), para discutir las ideas y las necesidades. El equipo de KNL debe ayudar a identificar las metas en relación con el conocimiento y brindar asistencia técnica para el planeamiento estratégico, la conceptualización y el establecimiento de la CoP. Además, convocar a directivos de las áreas administrativas, académicas, tecnológicas y todos aquellos que de una forma u otra estarían involucrados para analizar críticamente su viabilidad y el tipo de apoyo necesario, entre otros.

- Paso 2. Definir los objetivos, temas y cuestiones en los que se enfocará la CoP. Los objetivos deben ser definidos por los interesados de manera clara, además de los temas que serán tratados al interior de la comunidad.
- Paso 3. Definir el grupo objetivo. Identificar quiénes conformarán la CoP. ¿Se trata de miembros potenciales de diferentes regiones geográficas? ¿Estará limitada? ¿Se invitará a otras instituciones? Eso dará una idea de las restricciones que se puedan llegar a tener para el acceso a la información.
- Paso 4. Completar el formulario de registro como integrante de la CoP. El equipo del conocimiento diseñará un formulario para registrar los integrantes, en el cual se identificarán sus datos personales, profesionales, académicos, contexto laboral y social, motivación y expectativas, entre otros; el propósito es formalizar el establecimiento de la CoP con sus miembros.
- Paso 5. Evaluar las necesidades y los intereses de los miembros de la CoP. Como resultado del análisis de los resultados del registro de los miembros, se debe identificar las necesidades, potencialidades, disponibilidad de tiempo y tipo de tecnología de la que disponen, entre otros. Aunque en un inicio se establezcan los objetivos de la comunidad, es importante una triangulación de información que sería útil para una reformulación de los objetivos si fuera necesario, el establecimiento de estrategias y un plan de acción que derive en la motivación y participación activa de sus integrantes al interior de la CoP.
- Paso 6. Diseñar estrategias para la efectividad de un plan de acción. Tomando como fuente la información registrada en el formulario por cada miembro, es necesario que el equipo del conocimiento (KNL) diseñe estrategias y un plan de acción para la creación, lanzamiento, implementación, sostenimiento y evaluación de la Comunidad de Práctica (CoP). Un aspecto esencial es la asignación de roles al interior de la CoP.

En cuanto a la asignación de roles al interior de la CoP, una parte esencial en las estrategias es la identificación de las personas que desempeñarán los diferentes roles en la CoP.

- Integrantes del grupo de coordinación: es el equipo interesado inicialmente en la implementación de la CoP; sus funciones esenciales son liderar, apoyar, motivar y renovar acciones que contribuyan a la perpetuidad de la CoP.
- Personal de apoyo en la Gestión del Conocimiento: se trata de miembros con competencias para gestionar conocimientos, capaces de desarrollar estrategias efectivas que resulten en una buena gestión de la CoP.
- Facilitador: miembro o grupo de miembros de la CoP que funciona como el motor que la mantiene activa mediante la ejecución de actividades; debe trabajar estrechamente con el grupo de coordinación y el de apoyo del conocimiento. Entre sus funciones específicas se encuentran: la coordinación de eventos, comunicación de actividades al interior de la comunidad y apoyo técnico a sus miembros.
- Miembros de la CoP: integrantes de la CoP que contribuyen al intercambio de conocimiento ya sea comentando, o como público en los encuentros presenciales o virtuales.
- Observadores/participantes: personas que pueden estar interesadas en asistir a una determinada actividad, pero no como integrante, por ejemplo: los directivos, los interesados en algunos temas de la CoP, etc.

El éxito de la CoP radica en la elaboración previa de un plan de acción concreto y organizado, el grupo del conocimiento (KNL) es el responsable de dicha planificación estratégica la cual debe estar formalizada en un documento con una estructura predeterminada.

- Paso 7. Instalar un sitio virtual para la CoP e identificarla con un nombre. Darle identidad a la CoP, crear un espacio en línea perfectamente identificado y con las orientaciones necesarias que garanticen un acceso fácil a los recursos que allí se diseñen para establecer el intercambio de conocimientos como: debates, archivar grabaciones y videos de diálogos, o entrevistas en vivo, fotos, publicaciones, etc.
- Paso 8. Lanzar e implementar la Comunidad de Práctica. Este paso incluye un evento de lanzamiento de la Comunidad de

Práctica, previamente planificado por el grupo del conocimiento (KNL) en coordinación con el grupo de los interesados y demás involucrados, preferiblemente presencial o en su defecto de manera virtual mediante una videoconferencia; en cualquiera de las modalidades garantizar la participación de un experto en el área con un tema de sumo interés para que motive a los miembros existentes y a posibles nuevos miembros, medios de comunicación para darle publicidad. En esa actividad se debe comunicar a los participantes toda la información relevante relativa a cada paso dado hasta el momento, así como un instructivo de cómo sería el funcionamiento de la CoP en lo adelante.

Etapas 2. Consolidación de la CoP. Una vez implementada la CoP es necesario el diseño e implementación de estrategias y actividades para mantener activo y motivado al grupo, o bien mediante herramientas y recursos virtuales para el intercambio de conocimiento virtual entre los miembros, o de manera presencial propiciando la movilidad de los miembros.

Etapas 3. Evaluación de la CoP. Después de un período de actividad, es importante para la CoP evaluar su progreso sobre la base de sus propios objetivos, en qué funciona bien y dónde habría que realizar mejoras. Es necesario dar respuesta a las siguientes interrogantes:

- ¿Son pertinentes las estrategias y acciones ejecutadas, o es necesario implementar otras estrategias o acciones que contribuyan a un mejor intercambio de conocimientos sobre el tema de discusión?
- ¿Según comportamientos y hechos ocurridos al interior de la CoP, se hace necesario reformular los objetivos y metas?
- ¿Los medios y herramientas que soportan la comunicación satisfacen las expectativas de los miembros de la CoP?
- ¿Cuál es el grado de satisfacción y sugerencias de los miembros de la CoP?

DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA

Esta es una propuesta de Comunidad de Práctica (CoP) de la Universidad APEC, en el contexto de los programas de negocios del nivel de posgrado acreditados por la ACBSP. Para la Vicerrectoría de Estudios de Posgrado (VEP) la mejoría continua de sus procesos académicos y de su gestión en general siempre ha constituido un renglón prioritario, lo cual ha sido la causa fundamental de que constantemente sus colaboradores diseñen e implementen estrategias y acciones que contribuyan a la calidad de su oferta académica; precisamente, la Acreditación de la ACBSP es una prueba de ello.

En agosto del 2011 se iniciaron los primeros pasos en el proceso de acreditación de la ACBSP, y a partir de ese momento los colaboradores de la VEP emprendieron una serie de acciones encaminadas a dar cumplimiento a los seis estándares de calidad exigidos por dicha agencia. El estándar seis, relacionado con la atención a docentes y fundamentalmente a su formación continua para el logro de una gestión de calidad, constituyó la causa principal para que se diseñaran e implementaran espacios de socialización de conocimientos tanto explícitos como tácitos, resultado de las experiencias y vivencias prácticas del quehacer docente; de ellos, los más significativos son los siguientes:

- **Grupo de Intercambio Didáctico Pedagógico de la VEP:** que consiste en la creación de un espacio en el Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) en el que un grupo de doctores en Pedagogía comparten conocimientos teóricos y prácticos relacionados con las etapas del proceso de enseñanza-aprendizaje, como la planificación didáctica, los métodos, las estrategias y actividades de aprendizaje, y las técnicas de evaluación, entre otros; a través de foros, Wiki, chats, etc.
- **Tertulias académicas:** espacio de socialización e intercambio de conocimientos teóricos y prácticos actualizados, de manera presencial, que se propicia sistemáticamente y con la participación de los docentes de la VEP. El día antes de la tertulia se comunica el tema a discutir, y en ocasiones se cuenta con la presencia de expertos internacionales.

- **Cápsula del conocimiento:** donde algunos de los doctores en pedagogía de la VEP comparten de manera escrita y precisa pequeños tips de conocimiento relacionados con aspectos didáctico-pedagógicos, de manera escrita a modo de volante que se entrega a los docentes cuando acuden a sus clases.
- **Mini comités por asignaturas:** que son espacios de socialización del conocimiento teórico-práctico en modalidad semi-presencial, que se establece entre docentes que imparten una misma materia con el fin de lograr la mayor homogeneidad en todas las etapas de su gestión; o sea, en la elaboración del sílabo y de la guía didáctica en el diseño de las actividades de aprendizaje, de las técnicas de evaluación y de la bibliografía sugerida, entre otros aspectos.
- **Equipo técnico-pedagógico de la VEP:** surge de manera informal, por la necesidad de intercambiar estrategias para la implementación de simuladores y objetos de aprendizaje. Como resultado del trabajo colaborativo, del análisis crítico-reflexivo y del consenso entre sus integrantes, el conocimiento socializado pasó de ser tácito a explícito mediante su formalización en un artículo de buenas prácticas que fue publicado y distribuido a toda la comunidad unapeñana. A partir de entonces, ese equipo ha continuado trabajando en la producción y socialización de buenas prácticas, ya que los autores de este son, precisamente, integrantes del equipo técnico pedagógico de la VEP.

Una vez que la Vicerrectoría de Estudios de Posgrado obtuvo la acreditación por la ACBSP en sus cuatro programas de negocios en el 2013, desde la perspectiva de los autores de dicho estudio las iniciativas anteriores no eran suficientes ya que consideraban que a ese nivel se necesitaba la creación e implementación de espacios más amplios que trascendieran las Instituciones de Educación Superior (IES) con intereses similares y la calidad en la gestión de los programas de negocios acreditados por la ACBSP, para propiciar la socialización de conocimientos, el reconocimiento y aprendizaje de buenas prácticas, de lecciones aprendidas desde los profesionales más experimentados y cómo aplicarlas en su gestión; o sea, la creación e implementación de una Comunidad de Práctica (CoP).

Esta propuesta ha sido elaborada por el grupo del conocimiento (KNL), que es a su vez el grupo interesado en la creación de la Comunidad de Práctica. A continuación, se detalla la caracterización de cada paso en la creación y lanzamiento de la gestión de la Comunidad de Práctica de Unapec:

Paso 1. Los interesados en la creación de la CoP, autores de este estudio, convocarán a una reunión a los siguientes representantes de la comunidad Unapec: rector, vicerrectores, directores del área tecnológica, coordinadores de la ACBSP en la universidad y otros involucrados, con el propósito de analizar críticamente la factibilidad y el tipo de apoyo necesario para la implementación de la CoP.

Paso 2. Definir los objetivos, temas y cuestiones en los que se enfocará la CoP. Los autores de este estudio, interesados en la creación e implementación de la CoP Unapec en el contexto de los programas de la VEP acreditados por la ACBSP como resultado de un análisis crítico y reflexivo en relación a las necesidades, determinaron que el objetivo primordial de la misma debe ser: gestionar conocimientos relacionados con las buenas prácticas entre los docentes y expertos en las materias de los programas de negocios de posgrado acreditados por la ACBSP de la Región Nueve, trabajando colaborativamente con ética profesional.

Paso 3. Definir el grupo objetivo. Se pretende que la CoP de Unapec del nivel de posgrado se limitará en sus inicios a la Región Nueve, que geográficamente incluye a México y los países de América Central, América del Sur y el Caribe (con excepción de Puerto Rico), por lo que resulta de interés que a ella se integren como miembros potenciales las quince Instituciones de Educación Superior (IES) con programas de negocio acreditados por la ACBSP en el nivel de posgrado y de cada una de ellas:

- El coordinador general del proceso de acreditación.
- El coordinador del proceso de acreditación en el nivel de posgrado.
- Los coordinadores de cada programa de negocios acreditado por la ACBSP, que sean comunes a más de una IES.

- Docentes y expertos de las materias de cada programa de negocios acreditado por la ACBSP, comunes a más de una IES.

Paso 4. Completar el formulario de registro como integrante de la CoP. El equipo interesado en la creación de la CoP de Unapec, autores de este estudio, designarán a un responsable para el registro de cada solicitante, formalizándolo a través del formulario diseñado para esos fines. Ese formulario estará en formato electrónico y debe reflejar lo siguiente:

- Datos personales.
- Formación profesional y didáctico-pedagógica.
- Motivación y expectativas.
- Temas de interés.

Paso 5. Evaluar las necesidades y los intereses de los miembros de la CoP. El equipo interesado de la creación de la CoP de Unapec, autores de este estudio, hará un análisis crítico y reflexivo como resultado de la triangulación de la información recibida, con el propósito de establecer estrategias y planes de acción que deriven en la motivación y participación activa de sus integrantes, al interior de la CoP.

Paso 6. Diseñar estrategias para la efectividad y un plan de acción. Como resultado de la información suministrada por cada interesado, es necesaria la asignación de roles al interior de la CoP de Unapec:

- Integrantes del grupo de coordinación.
- Personal de apoyo en la Gestión del Conocimiento.
- Facilitadores.
- Miembros de la CoP.
- Observadores/participantes. Desde la perspectiva de los autores de este estudio, se reconoce que hay temas que deben ser objeto de compartir experiencias y puntos de vista para contribuir a una mayor homogeneización de criterios, en el que prevalezcan las mejores prácticas, como:

- A nivel de cada programa de negocio y de las materias que componen su Pensum que sean comunes en más de una IES, identificar y analizar la pertinencia de las competencias que se declaran en la planificación didáctica o los resultados de aprendizaje que se espera lograr en los estudiantes.
- A nivel de cada programa de negocio y de las materias que componen su Pensum que sean comunes en más de una IES, identificar los métodos, estrategias y actividades de aprendizaje que en mayor medida contribuyan a la formación y desarrollo de las competencias propuestas o al logro de los resultados de aprendizaje esperados en los estudiantes, formando un repositorio de las mejores prácticas.
- A nivel de cada programa de negocio y de las materias que componen su Pensum que sean comunes en más de una IES, identificar las técnicas alternativas para la evaluación del desempeño que mejor permitan medir los niveles de desarrollo de las competencias o el logro de los aprendizajes esperados en los estudiantes y que serían excelentes propuestas para formar parte de los avalúos.

Paso 7. Instalar un sitio virtual para la CoP e identificarla con un nombre. Se propone que la Comunidad de Práctica se nombre Vepunapec y se implemente un espacio en el portal de Unapec identificado con una imagen que caracterice a la Vicerrectoría de Posgrado, a la ACBSP y a la geografía de la región nueve, además el espacio dispondrá del acceso a los recursos que faciliten el intercambio de conocimientos, como: correo electrónico, video conferencia, redes sociales (preferiblemente las verticales profesionales, wikis, blogs, foros, teniendo las facilidades para debates), archivar grabaciones y videos de diálogos, o entrevistas en vivo, fotos, publicaciones, etc.

Paso 8. Lanzar e implementar la Comunidad de Práctica Vepunapec. Este paso incluye un evento de lanzamiento de la Comunidad de Práctica Vepunapec, que se propone se realice en la Universidad APEC; un espacio que permita tanto la participación presencial, como virtual de sus miembros, con la presencia además de representantes de la ACBSP de la región nueve, representantes de

cada Institución de Educación Superior acreditada en dicha región, funcionarios de República Dominicana, autoridades de Unapec y la presencia de un experto en el área de negocios. Se plantea que se cuente además con los medios de publicidad que requiere una iniciativa de esta índole, la cual contribuye directamente a elevar la calidad de los procesos de formación de profesionales competentes, tanto en la región como en República Dominicana.

Etapas de consolidación de la CoP. En esta etapa se deben diseñar e implementar estrategias innovadoras y motivadoras para el grupo, que pueden ser presenciales mediante la movilidad de los integrantes a las diferentes IES de la región nueve, y virtuales con el uso de las TIC. Con relación a la etapa 3 que plantea la evaluación de la CoP, el grupo de interesados debe monitorear constantemente cada actividad que se realice al interior de la CoP, diseñando un instrumento de evaluación que será aplicado al final de cada actividad de manera que se identifiquen las debilidades e inconformidades, así como las sugerencias de mejora de cada miembro y participante.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

1. La calidad en los procesos formativos sólo se logra con una gestión eficaz del conocimiento de todos los involucrados en el proceso, fundamentalmente de los docentes.
2. La socialización de buenas prácticas de aprendizaje son una contribución segura al mejoramiento en la calidad de todo proceso formativo en general y del nivel de posgrado en particular.
3. La creación e implementación de una Comunidad de Práctica en Unapec, específicamente en el contexto de los programas de negocios acreditados por la ACBSP en la Región Nueve, constituye una iniciativa innovadora en el contexto del proceso de enseñanza aprendizaje del nivel de posgrado que con certeza elevará los estándares de calidad, lo que resulta en una contribución para la formación de las competencias requeridas por sus egresados.

4. Los autores de este estudio recomiendan que, debido a las ventajas que ofrecen las Comunidades de Práctica para elevar los niveles de conocimiento sin importar el contexto y todo lo positivo que de ello se deriva, esta propuesta sea tomada en cuenta para su implementación.

REFERENCIAS

- Belly, Pablo Luis (2004). *El shock del management: la revolución del conocimiento*, México, McGraw-Hill.
- _____ (2012). *La gerencia del conocimiento*, Argentina, Temas, pág. 232.
- _____ (2012). *Emprender el camino de la gestión del conocimiento*, Argentina, Temas.
- Bonnefoy, J. C.; Gamara, J.; Molina, C. G. y Steinvorth, C. (2009). CoP Guía No. 1, Comunidades de Práctica 101. Banco Interamericano de Desarrollo.
- _____ (2009). CoP Guía No. 2, Comunidades de Práctica 101. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Comunidades de práctica. Disponibles en Belly Knowledge Management International <http://www.bellykm.com>
- Galvis, A. y Leal, D. (2008). *Aprendiendo en comunidades: más allá de aprender y trabajar en compañía*, México, D. F. Instituto Latinoamericano de Tecnología Educativa.
- Garber, D. (2004). Growing Virtual Communities. *International Review of Research in Open and Distance Learning*.
- Hildreth, P & Kimble, C (eds.), *Knowledge Networks: Innovation Through Communities of Practice*, London, Idea Group Inc., 2004.
- Kimble, C.; Hildreth, P. & Bourdon, I. (eds.), *Communities of Practice: Creating Learning Environments for Educators*, Charlotte, NC, Information Age, 2008.

Saint-Onge, H. & Wallace, D. (2003). *Leveraging Communities of Practice*, Butterworth Heinemann.

Peña Vendrell, Pablo. *Sociedad del conocimiento y organizaciones que aprenden*, Internet.

_____ (2001). *To know or not to be. Conocimiento: el oro gris de las organizaciones*, Dintel.

Poole, M. (2002). *Developing Online Communities of Practice 32*, en *Preservice Teacher Education*, documento presentado en la conferencia CSCL, Boulder, CO.

Wenger, Etienne; McDermott, Richard y Snyder, William (2002). *Cultivating Communities of Practice: A Guide to Managing Knowledge*, Boston, Massachusetts, Harvard Business School Press.

METODOLOGÍA DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO A MAESTROS DESDE LOS PROGRAMAS DE ESPECIALIZACIÓN DE LA UNAPEC, PARA LA CAPACITACIÓN Y EL MEJORAMIENTO EN LA CALIDAD DE SU DESEMPEÑO Y DEL SISTEMA EDUCATIVO DOMINICANO

Dalma Cruz Mirabal, Cecilia González
Mirtha González, Raynelda Pimente,
Ileana Miyar, Marylaura Pacheco González

INTRODUCCIÓN

La formación inicial y continua de los maestros se posiciona cada vez más como tema prioritario en las agendas de las políticas educativas de los estados, fundamentalmente en los países socioeconómicamente poco desarrollados donde los retos que deben enfrentar son aún más complejos y difíciles. En República Dominicana cada día son más las instituciones educativas que incluyen programas para la formación inicial de docentes; sin embargo, los resultados han demostrado que eso no es suficiente. Además, el Estado brinda al maestro en servicio facilidades y oportunidades de mejoramiento continuo —como son los programas de capacitación, diplomados, especialidades y maestrías— que no necesariamente resultarán en un maestro que se desempeñe con calidad.

Se hace necesario que cada docente reflexione sobre su práctica y la calidad de su gestión, reconociendo la necesidad de diseñar e implementar actividades en el aula que contribuyan a la formación de sus estudiantes, con las competencias que en mayor medida son demandadas por la sociedad en la que deberán insertarse en el futuro. Lo anterior es la causa de que en los procesos formativos y de capacitación para maestros se diseñen e implementen metodologías y estrategias didáctico-pedagógicas adecuadas, que permitan el aseguramiento no sólo del conocimiento teórico-práctico recibido, sino además de la excelencia de su puesta en práctica; y que se evidencie en los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

El acompañamiento pedagógico a maestros se convierte en un pilar fundamental para un buen desempeño docente, como complemento de su formación; ello constituye una ayuda que hace que sus experiencias, conocimientos e ideales sean más eficaces, que incidan positivamente en los aprendizajes de sus estudiantes, en el mejoramiento de la gestión educativa en los centros escolares donde laboran, y en consecuencia del Sistema Educativo Nacional.

DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE A MEJORAR

La Universidad APEC (Unapec) —reconocida por su posicionamiento competitivo en el contexto de las instituciones de educación superior dominicanas, evidenciado en las altas calificaciones obtenidas de manera sistemática en las evaluaciones externas que realiza el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCyT) y su consecuente logro de la autonomía plena— ha sido la causa fundamental para que las organizaciones educativas del Estado, como el Ministerio de Educación (MINERD) y el Instituto de Formación de Maestros (INAFOCAM), la responsabilicen socialmente de la formación y capacitación de los maestros del sistema educativo nacional mediante programas de especialización y maestrías.

Como parte de los compromisos contraídos con Inafocam, a finales del 2014 la Unapec asumió la capacitación de dos grandes grupos de maestros del sistema educativo nacional: uno para el programa de Especialidad en Matemática Básica; y otro para el programa de Especialidad en Matemática Secundaria. Al inicio de ambos programas se aplicó una evaluación diagnóstica, tanto de la Matemática como del uso de la Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC); en dependencia de los resultados, se participaría en los cursos de Nivelación, de Matemática y del manejo de las TIC. Una vez comenzado el programa de la Especialidad y como resultado de un análisis crítico y reflexivo de sus vivencias y experiencias en las aulas, los docentes de Unapec responsables de esa capacitación coincidieron en que la mayoría de los maestros que capacitaban presentaban situaciones problemáticas, como:

- Insuficiencia de conocimientos teórico-prácticos de la disciplina, incluso en contenidos que como maestros debían impartir en sus escuelas respectivas.
- Algunos presentaban pocas competencias comunicativas en su participación oral en las clases, y la mayoría no utilizaba correctamente el lenguaje de la disciplina.
- Al participar en la pizarra para explicar un determinado procedimiento matemático, las estrategias didácticas no eran suficientemente entendibles.

Todas las insuficiencias anteriores constituyen situaciones genésicas para la siguiente metodología de acompañamiento pedagógico. En ese orden, se plantea el siguiente **problema científico**: concepción insuficiente del acompañamiento pedagógico a maestros desde los programas de especialización de la Unapec, para la capacitación y el mejoramiento de la calidad de su desempeño y del Sistema Educativo Dominicano.

OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

Mostrar una propuesta de metodología de acompañamiento pedagógico a maestros desde los programas de Especialización de la Universidad APEC, para la capacitación y el mejoramiento en la calidad de su desempeño y del Sistema Educativo Dominicano.

PRINCIPALES SUPUESTOS TEÓRICOS. ANTECEDENTES

En 2008 la Comisión Europea convocó a expertos de países miembros que ya incursionaban en el Acompañamiento Pedagógico, con el propósito de intercambiar y socializar sus experiencias. De ese encuentro derivó la formalización de un documento a modo de guía, y además el ofrecimiento de asesoría a los responsables de las políticas educativas de los países interesados en implementar dicha iniciativa. Ese tipo de programa de acompañamiento pedagógico proliferó rápidamente de un país a otro, de tal forma que en la actualidad

ya se incluye en las agendas de las organizaciones educativas de los estados. No obstante, a pesar de las denominaciones similares y la estandarización en la declaración de los propósitos que se persiguen no se consigue una homogeneización en su puesta en práctica, por lo que sus resultados no siempre se corresponden con lo esperado.

Conceptualización y caracterización del Acompañamiento Pedagógico. A continuación, se conceptualiza y caracteriza una serie de aspectos importantes relacionados con el Acompañamiento Pedagógico, para el mejor entendimiento de la metodología propuesta. Este estudio se fundamentó teóricamente en la “Guía para el Acompañamiento Pedagógico de Proyectos de Innovación en las Regiones” elaborado por el Fondo Nacional para el Desarrollo de la Educación Peruana (FONDEP) en el 2008, por considerar que es la que mejor representa los puntos de vista de las autoras de este estudio, después de una minuciosa búsqueda en diferentes fuentes.

El concepto de Acompañamiento Pedagógico plantea que es: “Un sistema y un servicio destinado a ofrecer asesoría planificada, continua, contextualizada, interactiva y respetuosa del saber adquirido por docentes y directores, orientado a la mejora de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, del desempeño docente y de la gestión de la escuela”. La importancia del Acompañamiento Pedagógico radica en que, con su implementación, se genera y fortalece una cultura de revisión e innovación de la práctica pedagógica al interior de la Institución Educativa, lo que se refleja en la mejora de la calidad de la gestión docente, del aprendizaje de los estudiantes y del servicio educativo en general. Entre los objetivos del Acompañamiento Pedagógico se encuentran:

- Fortalecer a los docentes para una gestión exitosa.
- Crear e institucionalizar espacios de reflexión en las escuelas, así como la evaluación y mejora permanentes de la práctica pedagógica de los maestros en sus aulas.
- Contribuir al logro de los aprendizajes de los estudiantes.

Los principios en los que se fundamenta el Acompañamiento Pedagógico son:

- **Humanismo:** el estudiante, el docente y el director se constituyen en el centro del Acompañamiento Pedagógico, en potenciar sus capacidades y actitudes para la mejora del desarrollo personal y social.
- **Integración e inclusión:** involucra a todos los actores del hecho educativo, sin discriminación.
- **Valorativo:** como consecuencia de la interacción entre los implicados, se propicia la formación de valores como: confianza, respeto, tolerancia, igualdad, justicia, responsabilidad, autonomía, cooperación y democracia, entre otros.
- **Contextualización:** se da mucha atención al contexto socio-cultural de los actores del hecho educativo.

La metodología para el Acompañamiento Pedagógico se plantea sobre la base siguiente:

- **Revisión de la práctica:** consiste en una valoración crítica de la gestión docente: planificación, ejecución y evaluación, tanto desde el punto de vista teórico-práctico como en su desempeño en el aula.
- **Proponer mejoras:** análisis crítico entre acompañantes y acompañados para la identificación y reconocimiento de las fortalezas y debilidades de su desempeño. Es de suma importancia que el acompañante identifique primeramente si el acompañado cuenta con todo el andamiaje de los conocimientos teórico-prácticos de lo que es una buena gestión docente, y de cómo aplicarlos en el aula. A partir de ese punto se proponen acciones de mejora y reflexionar de nuevo en relación con los resultados de su implementación, propiciándose una secuencia en espiral cada vez con mayores niveles de calidad en el desempeño y mejores resultados en el aprendizaje de los estudiantes.

DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA

Caracterización de la metodología de acompañamiento pedagógico a los maestros, desde los programas de Especialización de la Unapec. Como resultado de un trabajo colaborativo, de análisis y de discusión del equipo de docentes de Unapec a cargo del proceso de capacitación desde los programas de las Especialidades en Matemática Básica y Secundaria, se llegó al consenso de que el proceso de acompañamiento pedagógico debía tener características especiales y que entre sus propósitos debía contemplar también disminuir al máximo las insuficiencias detectadas.

Metodología de Acompañamiento. La metodología que se implementó fue la siguiente:

- Valoración crítica de las competencias Matemáticas y del conocimiento teórico-práctico en relación con la gestión docente, desde el punto de vista didáctico-pedagógico de los maestros acompañados; identificando sus debilidades y fortalezas, por parte del docente acompañante.
- Valoración crítica del desempeño de los maestros acompañados en el contexto del aula con sus estudiantes, donde el docente acompañante identifica las debilidades y fortalezas de dicho desempeño.
- Proponer mejoras a partir de la discusión entre los pares (maestro acompañado y docente acompañante), tomando como base las debilidades detectadas en las competencias Matemáticas y del conocimiento teórico-práctico, en relación con la gestión docente desde el punto de vista didáctico-pedagógico de los maestros acompañados.
- Proponer mejoras a partir de la discusión entre los pares (maestro acompañado y docente acompañante), tomando como base las debilidades detectadas en el desempeño de los maestros acompañados en su práctica en el contexto del aula con sus estudiantes.
- El docente acompañante debe propiciar una secuencia de:

- Evaluación e identificación de debilidades.
- Análisis crítico entre los pares (docente acompañante y maestro acompañado).
- Propuesta de estrategias y acciones de mejoras por el maestro acompañado.
- Puesta en práctica de las estrategias y acciones de mejoras por parte del maestro acompañado.
- De nuevo evaluación e identificación de debilidades.

El docente acompañante debe propiciar que esta secuencia transite en forma de espiral, cada vez con mayores niveles de competencias Matemáticas y del conocimiento teórico-práctico con relación a la gestión docente, desde el punto de vista didáctico-pedagógico; además de mejor desempeño de los maestros acompañados desde su práctica en el contexto de su aula, lo cual se evidenciaría con el aprendizaje de sus estudiantes.

Entre las estrategias para la concreción de la metodología del acompañamiento pedagógico se determinó que dicho acompañamiento debía ofrecerse de dos formas:

Acompañamiento académico: dirigido a todo maestro con bajas calificaciones en las primeras materias de la Especialidad, con el propósito de disminuir sus insuficiencias en cuanto a:

- Conocimientos y habilidades en la disciplina Matemática, fundamentalmente aquellos que deben impartir en sus aulas.
- Conocimientos teóricos y prácticos sobre los aspectos didáctico-pedagógicos que deben tenerse en cuenta en las diferentes etapas de la gestión docente: planificación, ejecución y evaluación desde el alineamiento constructivo y los fundamentos teóricos de John Biggs.

Además, a ese tipo de acompañamiento puede asistir cualquier maestro participante de las especialidades, que así lo desee.

Con relación a la manera de implementar la estrategia para el Acompañamiento Académico, es preferible hacerlo de manera

personalizada, solo con la presencia del docente acompañante o asesor y el maestro acompañado. El docente acompañante tiene identificadas previamente las debilidades y trabaja en ellas durante el acompañamiento; en caso de que el maestro acompañado además tenga interés en fortalecer otro tipo de debilidad relacionada con aspectos de su práctica, también se atiende en ese sentido.

Se lleva un control de asistencia y una evaluación del comportamiento durante la sesión, que incluye los siguientes indicadores a evaluar en el Acompañamiento Académico:

- Realización de tareas asignadas en sesiones anteriores.
- Interiorización de los conocimientos matemáticos recibidos durante la sesión, así como el desarrollo de las habilidades para su utilización.
- Pertinencia de la explicación en pizarra de los conocimientos tratados en la sesión.
- Competencias comunicativas, específicamente las relacionadas con la dicción y utilización de la terminología de la disciplina, con fluidez al explicar los procedimientos matemáticos durante la sesión.
- Claridad al explicar en pizarra los procedimientos matemáticos vistos en la sesión, aplicando correctamente la didáctica de la disciplina de manera que sea lo suficientemente entendible.
- Competencias para la aplicación de los conocimientos en la solución de problemas del contexto real.

La participación en el acompañamiento académico está sujeta a las consideraciones del docente acompañante y a los resultados en las evaluaciones del maestro acompañado en las materias de los programas de la especialidad, además de cualquier maestro que se sienta motivado a asistir, aunque no lo necesite. El acompañamiento académico se lleva a cabo durante todo el período de la Especialidad, como forma de contribuir a que los maestros alcancen los resultados exigidos en los requerimientos académicos de Unapec y de la institución que otorga la beca: Inafocam.

Acompañamiento del desempeño: dirigido a todos los maestros que cursan las Especialidades de Matemática Básica y Secundaria. Tiene como objetivo fundamental constatar la medida en que los conocimientos recibidos en las materias de los programas de las especialidades, y reforzados en los acompañamientos académicos, se ponen en práctica en las aulas con sus estudiantes.

Con relación a la implementación de la estrategia para el Acompañamiento del Desempeño, el docente acompañante de Unapec se moviliza a cada institución educativa donde laboran los maestros acompañados y juntamente con un representante de la institución —ya sea el coordinador de Matemática o cualquier miembro académico— realiza una observación evaluativa del desempeño en el aula; dicha evaluación se registra en un formulario previamente diseñado, con los siguientes indicadores a evaluar:

- Puntualidad.
- Vestimenta.
- Retroalimentación de la clase anterior.
- Introducción y motivación del tema actual, mediante aplicaciones a situaciones del contexto real.
- Presentación del tema y subtemas, así como los objetivos generales y específicos.
- Utilización de los métodos participativo, colaborativo, o cualquier otro método que contribuya al aprendizaje.
- Dominio del tema.
- Claridad en sus explicaciones, que propicie un fácil entendimiento en los estudiantes.
- Competencias comunicativas, específicamente en lo relacionado a la dicción, fluidez y, sobre todo, la terminología de la disciplina.
- Otros

Cada vez que un maestro se acompaña en su aula, se propicia un espacio de análisis crítico-reflexivo en el que el evaluador comunica las fortalezas y debilidades del evaluado, se le sugieren otras formas y estrategias que puede implementar, y se le recomienda asistir a los acompañamientos académicos, entre otras medidas correctivas. El acompañamiento del desempeño se realiza en el segundo y tercer cuatrimestres de la Especialidad.

Análisis de los resultados. Como resultado de la aplicación de la metodología de acompañamiento pedagógico se pudo constatar lo siguiente:

- A partir de la sistematización de los acompañamientos académicos los maestros participantes reconocen una mejoría, no sólo de las debilidades y necesidades en lo referente al conocimiento y habilidad en la disciplina Matemática —lo cual se refleja en sus calificaciones—, sino además en la manera en que ponían en práctica esos atributos en las aulas; por lo cual se sentían muy motivados.
- Al analizar los resultados de los dos Acompañamientos del Desempeño realizados, se observó un crecimiento significativo entre el primero y el segundo, que se evidenció en las calificaciones obtenidas.
- Con relación a las competencias comunicativas, prevalecieron dificultades en cuanto a la dicción y la utilización de la terminología de la disciplina.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Desde la perspectiva de las autoras de este estudio, quienes pusieron en práctica la metodología que se describe, se concluye lo siguiente:

Los programas formativos y de capacitación docente no necesariamente resultan en un maestro con un desempeño de calidad, ya que eso requiere del diseño e implementación de metodologías y estrategias didáctico-pedagógicas adecuadas que permitan el aseguramiento no sólo del conocimiento teórico-práctico recibido, sino además de

la excelencia de su puesta en práctica y su correspondiente evidencia en los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Con la implementación del acompañamiento académico se logró disminuir las insuficiencias en los maestros, tanto de conocimientos y habilidades en la disciplina Matemática como en los aspectos didáctico-pedagógicos de la gestión docente.

Con la aplicación de la metodología de acompañamiento pedagógico a maestros desde los programas de Especialización de la Universidad APEC, se demostró que la formación-desempeño constituye el binomio perfecto para lograr la capacitación de maestros con calidad, y en consecuencia del Sistema Educativo Dominicano.

REFERENCIAS

- Biggs, J. B. (2003). *Teaching for quality learning at university*, Buckingham, Open University Press/Society for Research into Higher Education (second edition).
- Darling-Hammond, L. (2002). Teacher quality and student achievement: A review of state policy evidence. [https://scholar.google.com.do/scholar?q=-+Darling-Hammond,+L.+\(2002\).+Teacher+quality+and+student+achievement:+A+review+of+state+policy+evidence.&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar](https://scholar.google.com.do/scholar?q=-+Darling-Hammond,+L.+(2002).+Teacher+quality+and+student+achievement:+A+review+of+state+policy+evidence.&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar)
- FONDEP (2008). Guía para el Acompañamiento en las Regiones, Perú.
- Gimeno, C. y González, R. (2003). "La cuestión docente", en *Reinventar la Escuela*, Santo Domingo, Unesco.
- McClintock, J. (2005). Changing practice through effective professional development, Norwest Education/Winter. <http://www.nwrel.org/nwedu/11-02/brief/cloak/brief.pdf>.
- Urbieto, J. R. (2005). *El regalo de sí mismo. Educarnos para educar*, Madrid, Narcea.
- The Engineering Subject Centre, Higher Education Academy, UK (sitio web). http://www.engsc.ac.uk/er/theory/constructive_alignment.asp

CALIDAD Y EFECTIVIDAD DE LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

Yajaira Oviedo
Ileana Miyar
Tania Jiménez

INTRODUCCIÓN

El presente estudio refleja el diagnóstico de uso de estrategias de enseñanza en la Universidad APEC (Unapec), durante los períodos 2014-3, 2015-1 y 2015-2. Su propósito consistió en identificar tendencias de uso, reflejadas durante el proceso de supervisión docente en esos períodos. Se analizó el impacto generado en índices de aprobación, retiro y reprobación, en pro de brindar acciones para la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje.

La investigación se tipifica como descriptiva de carácter exploratoria, por cuanto refleja el análisis del fenómeno a estudiar desde su propia realidad. Al respecto, Hernández Sampieri (2010) expresa su utilidad al decir que ella se emplea “cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes”. Específicamente, se pretende describir las respectivas dimensiones e indicadores relativos a las estrategias de enseñanza para explicar su presencia y su tendencia de uso, a la vez del impacto en los índices de aprobados, reprobados y retiros.

La ruta metodológica a seguir está dada por las intencionalidades del carácter diagnóstico del estudio, lo cual permitió la utilización de diversos procedimientos de análisis que tienen vinculación con la obtención de datos obtenidos del instrumento de supervisión y del análisis de informes estadísticos sobre rendimiento del estudiante, que por ende permitieron adentrarnos en procesos de revisión documental para analizar e interpretar la información aportada por los docentes.

Finalmente, se reitera que el propósito de indagar sobre el uso de estrategias de enseñanza aprendizaje en la universidad permitió

comprender e interpretar la necesidad de atender procesos de capacitación docente en el ámbito de estrategias activas y participativas. En igual orden, contribuyó a poner al alcance del docente material didáctico que responda a necesidades de informar y ejemplificar su uso.

REFERENTES TEÓRICOS

El marco de acción para establecer las categorías de estudio lo conforma el Modelo de Danielson con sus respectivos dominios y componentes. Su injerencia obedece a la articulación de las estrategias de uso cotidiano con la concepción sobre “buenas prácticas de enseñanza” que se está manejando en la Unapec. Su consideración es pertinente y útil para el estudio y comprensión de las categorías, dimensiones e indicadores a ser tratados en este segmento del estudio. En ese orden de ideas, se proponen desde el accionar de los docentes las reflexiones obtenidas en el Taller de Buenas Prácticas (s/f), para sustentar el marco de acción descrito: “Todas estas tareas en su conjunto constituyen un punto de partida para la construcción de un Marco comprensible, que nos permita dotar de coherencia y significancia la identificación de buenas prácticas docentes, focalizadas en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes”.

Desde esos testimonios, se construye la justificación de la metódica a seguir en tanto que se convierte el accionar cotidiano del docente de la Unapec. En otro orden, la naturaleza de la investigación permite asumir una combinación de enfoques cualitativos y cuantitativos para obtener una visión bien compleja del fenómeno a estudiar.

CONSTRUCTOS TEÓRICOS

- Enseñanza efectiva: definida por la puesta en práctica de los cuatro dominios para accionar en la didáctica, como lo expresa Danielson (2007): planificación y preparación, ambiente de aula, enseñanza y responsabilidades profesionales.
- Estrategias de enseñanza: definidas por la utilidad, el método utilizado por el docente y la atención al estudiante (individual o grupal).

ANTECEDENTES

Los datos estadísticos de estudios recientes (años 2012- 2013) realizados en el marco del proceso de mejora continua revelan una situación en conjunto preocupante, por la cantidad de estudiantes en condición de prueba y baja académica; así como los que retiran asignaturas (1740), los reprobados (1196) y los que no se reinscriben cada cuatrimestre. En los cuadros que se incluyen más adelante se expresan los datos mencionados.

En el mismo orden es importante destacar algunos datos de interés presentes en el estudio de deserción, reflejados para el Cuatrimestre 2014-1; en él se plantea un total de 1344 estudiantes de nuevo ingreso y posteriormente un índice del 12% que desertan. Destacado sería analizar cuál impacto generan las tendencias de uso de las estrategias utilizadas por los docentes durante ese cuatrimestre.

En el mismo orden, al tomar en consideración los resultados de otros estudios sobre aprobación, reprobación y retiro (año 2014) tenemos un número elevado de estudiantes reprobados en grado y postgrado (3123), para un índice del 7%. Esos índices significativos resultan ser indicadores de un fenómeno que debe ser atendido en el marco de acción de la efectividad de la enseñanza en la Universidad; en consecuencia, emerge este estudio investigativo como una alternativa para dar a conocer la tendencia en el uso de estrategias en pro de la mejora de la calidad de enseñanza y su impacto en el aprendizaje. Los resultados de este estudio diagnóstico posibilitaron la identificación de las fortalezas de la institución y los ámbitos de mejora que deberán ser atendidos, con la intención de redimensionar la enseñanza bajo un enfoque más centrado en la efectividad del logro de aprendizajes.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

- a. Identificar las principales estrategias de enseñanza utilizadas en los decanatos y escuelas.
- b. Determinar las tendencias de uso de las estrategias de enseñanza en los procesos de supervisión docente de los períodos 2014-3, 2015-1 y 2015-2, según carreras y programas.

- c. Determinar el impacto de las tendencias de uso de las estrategias de enseñanza con los índices de aprobación, retiro y reprobación en los cuatrimestres 2014-3, 2015-1 y 2015-2.

JUSTIFICACIÓN

A nivel institucional, este estudio diagnóstico tiene su basamento normativo en el Plan Estratégico (2013- 2018), en su objetivo (2), porque aportará resultados para consolidar una transformación académica fundamentada en la calidad, efectividad y medición de los procesos de Enseñanza-Aprendizaje; así también en el Eje II y su respectivo objetivo estratégico tendente a desarrollar y potenciar estrategias y herramientas de enseñanza, bajo la Acción 3 que demanda un diagnóstico del estado actual de la situación de las estrategias de enseñanza y aprendizaje.

En la misma direccionalidad, la pertinencia del estudio gira en atención a precisar las incidencias causadas por la tendencia de uso de las estrategias de enseñanza, en los índices de aprobación, retiro, reprobación y repitencia, en aras de aplicar las mejoras en el quehacer docente y por ende impactar los resultados de aprendizaje esperados. En líneas amplias pretendemos acercarnos a una visión del accionar docente que brinde oportunidades para favorecer una enseñanza centrada en el aprendizaje a partir de la utilización de estrategias de enseñanza activas y participativas que desarrollen el pensamiento crítico en los estudiantes de Unapec.

METODOLOGÍA

La ruta metodológica a seguir está dada por las intencionalidades del carácter diagnóstico del estudio. Este permite la utilización de diversos procedimientos de análisis que tienen vinculación con la obtención de datos obtenidos de un instrumento de supervisión y del análisis de datos estadísticos, que por ende permitirán adentrarnos en procesos de revisión documental para analizar e interpretar la información aportada por los actores sociales académicos.

El enfoque asumido para el análisis de la información será cuali-cuantitativo, porque va más allá del dato cuantitativo, manejado por frecuencias y porcentajes; importa describir lo que subyace detrás de sí, para explicar los hechos que rodean al fenómeno de las estrategias de enseñanza, objeto de nuestro estudio diagnóstico. Para el tratamiento cualitativo utilizaremos la codificación de cada información reflejada en los instrumentos de supervisión; el Método Glater aportado por Flores y Hernández (2010) será de utilidad para el análisis de categorías observadas durante el proceso. El campo de acción de esta investigación permite el abordaje de procedimientos de análisis comprendidos bajo la concepción de triangulación, que se concibe como “la combinación de metodologías en el estudio del mismo fenómeno” (Denzin, 1973).

- **Técnicas de levantamiento de información:** el análisis documental implica el análisis de resultados de las supervisiones. Informes estadísticos de repitencia estudiantil.
- **Unidad de análisis:** constituye los elementos que se convirtieron en punto de partida para el análisis y recogida de información. El registro de calificaciones de estudiantes y los ciento veintiún instrumentos de supervisión docente en los cuatrimestres 2014-3, 2015-1 y 2015-2.
- **Técnicas e instrumentos a utilizar para recabar la información:** la observación de datos desde primera fuente y el análisis serán las técnicas pertinentes empleadas en este estudio. Para la recogida de información se estipulan los siguientes instrumentos: cuestionario de supervisión docente (formulario de supervisión docente) y registros de información extraída de calificaciones de los cuatrimestres (2014-3) y (2015-1 y 2015-2).
- **Análisis e interpretación de la información:** categorías 2014.

TABLA 1.
 CATEGORÍA MÉTODOS Y ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA.
 CUATRIMESTRE 2014-3.

Leyenda: P = presente; A = ausente. Número de docentes: 53.

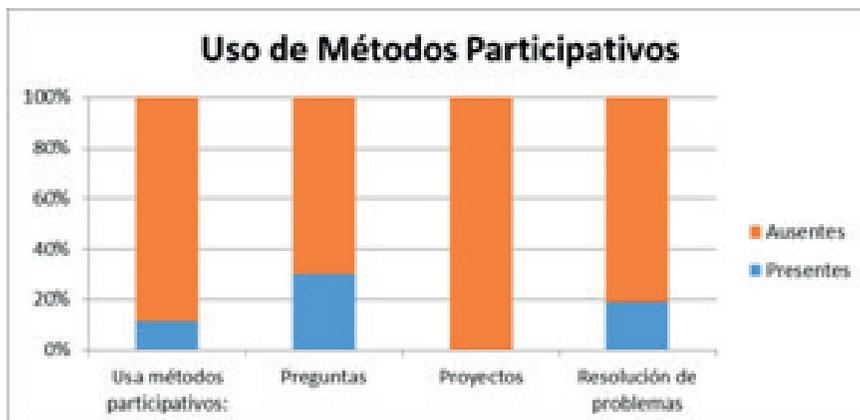
| Indicadores | P | % | A | % |
|---|-----------|------------|-----------|------------|
| a) Usa métodos participativos: Preguntas | 6 | 11% | 47 | 89% |
| | 16 | 30% | 37 | 70% |
| Proyectos | 0 | 0 | 53 | 100% |
| Resolución de problemas | 10 | 19% | 43 | 81% |
| Totales promedio | 8 | 15% | 45 | 85% |
| b) Usa estrategias activas: | | | | |
| Talleres | 1 | 2% | 52 | 98% |
| Visitas guiadas | 0 | 0 | 53 | 100 |
| Estudio de roles | 0 | 0 | 53 | 100 |
| Foro virtual | 0 | 0 | 53 | 100 |
| Estudios de casos | 1 | 2% | 52 | 98% |
| Simulaciones | 2 | 13% | 51 | 96% |
| Wikis | 1 | 2% | 52 | 98% |
| Totales promedio | 1 | 2% | 52 | 98% |
| c) Usa estrategias expositivas: | | | | |
| Exposición de temas | 22 | 42% | 31 | 58% |
| Demostración | 8 | 15% | 45 | 85% |
| Totales promedio | 15 | 28% | 38 | 72% |
| d) Usa Técnicas de estudio | | | | |
| Independiente | 1 | 2% | 52 | 98% |
| Grupales: | 8 | 15% | 45 | 85% |
| Seminario | 0 | 0 | 53 | 100 |
| Panel | 0 | 0 | 53 | 100 |
| Mesa de trabajo | 0 | 0 | 53 | 100 |
| Debate | 1 | 2% | 52 | 98% |
| Totales promedio | 2 | 4% | 51 | 96% |
| e) Promueve reflexión y análisis | 20 | 38% | 33 | 62% |
| f) Usa recursos | | | | |
| Fuentes de información | 11 | 21% | 42 | 79% |

| Indicadores | P | % | A | % |
|---|-----------|------------|-----------|------------|
| Bases de datos de acceso en línea | 5 | 9% | 48 | 91% |
| Totales promedio | 8 | 15% | 45 | 85% |
| g) Promueve el uso de medios de enseñanza | | | | |
| Software | 1 | 2% | 52 | 98% |
| Audiovisuales | 26 | 49% | 27 | 51% |
| Totales promedio | 14 | 26% | 39 | 74% |
| h) Utiliza EVA para su clase (*) | | | | |
| Presencial | 34 | 64% | 19 | 36% |
| Semipresencial | 4 | 100% | 0 | 0 |

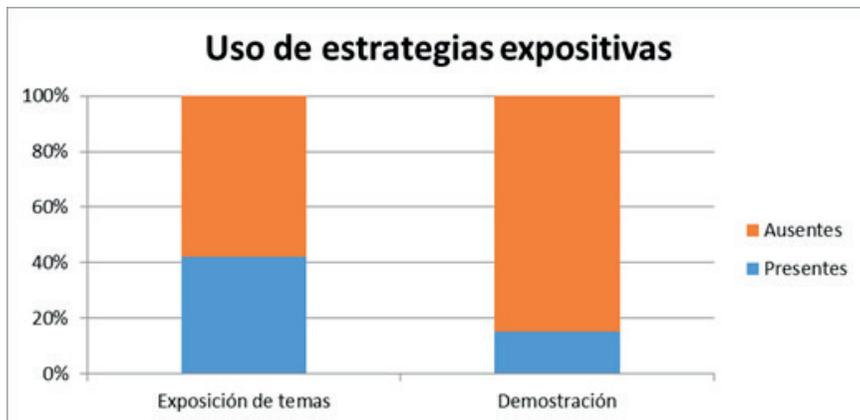
Fuente: construcción propia Oviedo, Miyar y Jiménez (2016).

En atención al uso de métodos participativos, se precisa un uso bajo de 11% por parte del total de docentes supervisados (53) en el cuatrimestre 2014-3. Es importante destacar que existe por parte del supervisor ausencia de evidencia sobre cuáles serían esos métodos participativos; sin embargo, para el siguiente indicador si se precisa en su accionar se determina que un 30% obedece al uso de la pregunta como método que permita al estudiante los procesos de reflexión y análisis en su aprendizaje. En igual orden también se evidencia el uso del Método de Resolución de Problemas por un 19% de los docentes, porcentaje bajo para contribuir con el aprendizaje autónomo y contextualizado del estudiante de nuestra universidad. Método de Proyectos como una estrategia significativa para acercar el estudiante a realidades contextuales en las cuales tenga que establecer criticidad y niveles de toma de decisiones para solventar problemáticas.

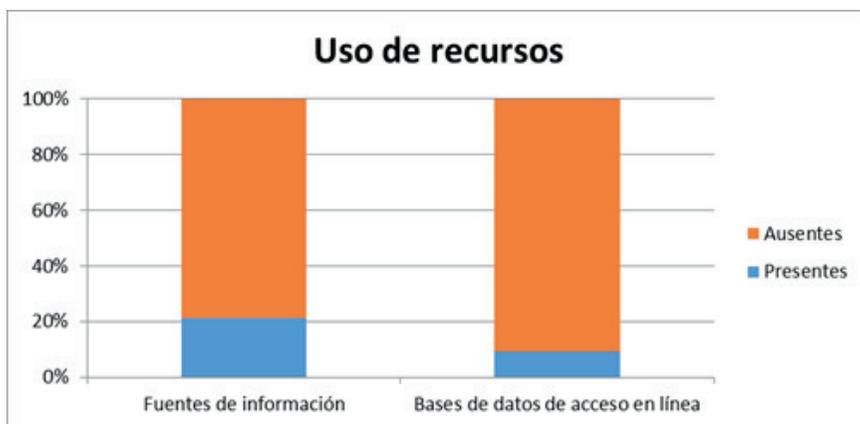
GRÁFICAS PARA EL ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN



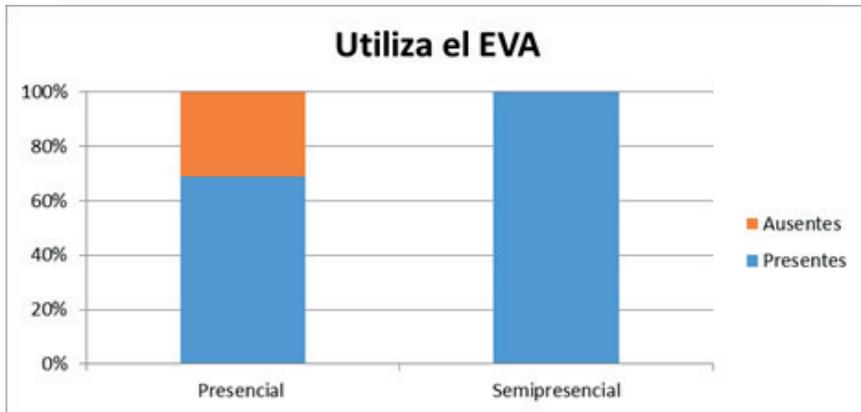
Las estrategias activas que mantienen un índice de uso medianamente bajo son las simulaciones, para un porcentaje del 13%, mientras que un 2% de los docentes hace uso en sus clases de los talleres, estudios de casos y wikis. El resto de las estrategias activas que conducen al estudiante al logro de procesos reflexivos, creativos y de aprendizaje colaborativo permanecen ausentes en las aulas de clases de los docentes supervisados. Es posible destacar la necesidad de atender este proceso formativo del docente con relación al conocimiento y uso de las respectivas estrategias, para que puedan impactar en la formación de nuestros estudiantes.



Las estrategias expositivas tienen una presencia de uso bien marcada en nuestras aulas universitarias, al observar que un 42% de los docentes supervisados demuestran su uso. Esta situación es delicada y preocupante en los actuales momentos de cambios y transformaciones curriculares que vive nuestra Universidad. Es imperativo acercarnos a una docencia más crítica, y por ende más centrada en el aprendizaje del estudiante.



Entre los recursos con mayor tendencia de uso están las fuentes de información con un porcentaje del 21%, se destaca la generalidad que proporcionan los libros de textos y las guías de ejercicios. Este indicador va en concordancia con los porcentajes existentes en el uso de la exposición y la demostración como estrategias de uso para sus clases. En ese mismo orden, un 9% de los docentes supervisados usa bases de datos de acceso en línea. Este porcentaje es poco significativo para poder perfilarnos en una docencia en los espacios virtuales.



El 69% de los docentes utiliza el EVA para desarrollar sus cursos presenciales. Ese porcentaje significativo nos compromete en atender procesos formativos exigentes en nuestros docentes, con la firme convicción de adentrarnos en escenarios virtuales. Es destacable que, de los tres cursos semipresenciales existentes para este cuatrimestre, los cuatro docentes que dictan éstos hacen uso del EVA con sus respectivas bondades para el logro del aprendizaje.

Fuente: construcción propia Oviedo, Miyar y Jiménez (2016).

TABLA 2.

CATEGORÍA: IMPACTO DE LA ENSEÑANZA, CUATRIMESTRE 2014-3.

Leyenda: P = presente y A = ausente; número de docentes: 53.

| Indicadores | P | % | A | % |
|---|----|-----|----|-----|
| a) Logra que los estudiantes se apropien del contenido | 42 | 79% | 11 | 21% |
| b) Vincula las estrategias de enseñanza con las competencias de su programa | 1 | 2% | 52 | 98% |

Fuente: construcción propia Oviedo, Miyar y Jiménez (2016).

GRÁFICAS PARA EL ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN.



En el mismo orden, existe poca evidencia de conocimiento por parte de los docentes para usar sus estrategias alineadas a los RAES de su programa. Se pudiera inferir que existe poco empeño en realizar cambios en pro de una mejor práctica de enseñanza que impacte el aprendizaje del estudiante.

Fuente: construcción propia Oviedo, Miyar y Jiménez (2016).

TABLA 3.

CATEGORÍA: MÉTODOS Y ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA, CUATRIMESTRES

2015-1 2015-2.

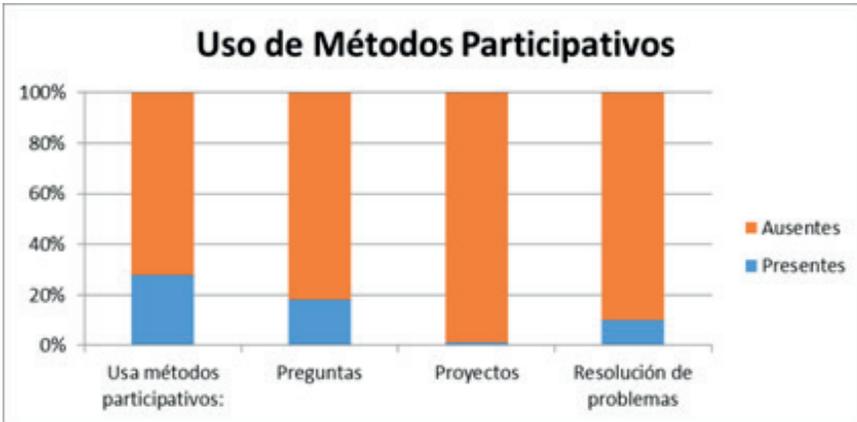
Leyenda: P = presente y A = ausente; número de docentes: 68.

| Indicadores | P | % | A | % |
|---------------------------------|-----------|------------|-----------|------------|
| a) Usa métodos participativos: | 19 | 28% | 49 | 72% |
| Pregunta | 12 | 18% | 56 | 82% |
| Proyectos | 1 | 2% | 67 | 98% |
| Resolución de problemas | 7 | 10% | 61 | 90% |
| Totales promedio | 10 | 15% | 58 | 85% |
| b) Usa estrategias activas: | | | | |
| Talleres | 3 | 4% | 65 | 96% |
| Visitas guiadas | 0 | 0 | 68 | 100% |
| Estudio de roles | 2 | 3% | 66 | 97% |
| Foro virtual | 2 | 3% | 66 | 97% |
| Estudio de casos | 5 | 7% | 63 | 93% |
| Simulaciones | 1 | 2% | 67 | 98% |
| Wikis | 0 | 0 | 68 | 100% |
| Totales promedio | 2 | 3% | 66 | 97% |
| c) Usa estrategias expositivas: | | | | |
| Exposición de temas | 34 | 50% | 34 | 50% |
| Demostración | 6 | 9% | 62 | 91% |
| Totales promedio | 20 | 29% | 48 | 71% |
| d) Usa técnicas de estudio: | | | | |
| Independiente | 6 | 9% | 62 | 91% |

| Indicadores | P | % | A | % |
|---|-----------|------------|-----------|------------|
| Grupales: | | | | |
| Seminario | 0 | 0 | 68 | 100% |
| Panel | 0 | 0 | 68 | 100% |
| Mesa de trabajo | 0 | 0 | 68 | 100% |
| Debate | 2 | 3% | 66 | 97% |
| Totales promedio | 1 | 2% | 67 | 98% |
| e) Promueve reflexión y análisis | 27 | 40% | 41 | 60% |
| f) Usa recursos | | | | |
| Fuentes de información | 18 | 26% | 50 | 74% |
| Bases de datos de acceso en línea | 4 | 6% | 64 | 94% |
| Totales promedio | 11 | 16% | 57 | 84% |
| g) Promueve el uso de medios de enseñanza | | | | |
| Software | 8 | 12% | 60 | 88% |
| Audiovisuales | 37 | 54% | 31 | 46% |
| Totales promedio | 23 | 34% | 45 | 66% |
| h) Utiliza EVA para su clase | | | | |
| Presencial | 46 | 68% | 22 | 32% |
| Semipresencial | 7 | 100% | 0 | 0 |

Fuente: construcción propia Oviedo, Miyar y Jiménez (2016).

GRÁFICAS PARA EL ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

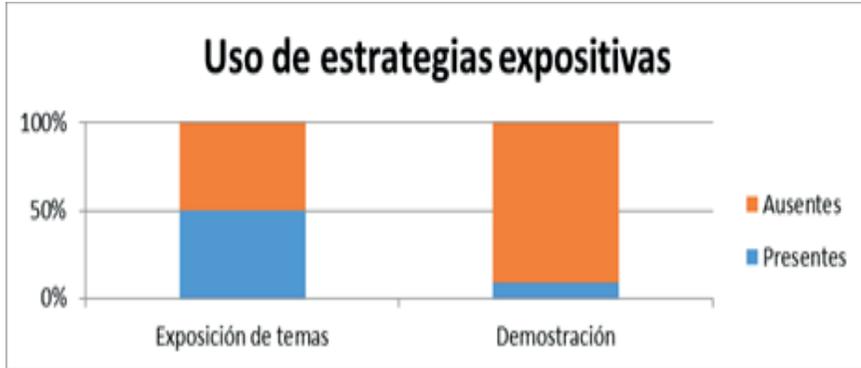


Se precisa un porcentaje bajo de uso de los métodos participativos; solo el 28% de los docentes supervisados dan evidencias en sus aulas de clase, en comparación con un significativo 72% que no hace uso de ellos en sus prácticas. Así también se observa ausencia de los métodos que incentivan la participación y puesta en acción del pensamiento reflexivo. Al respecto, se tienen bajos porcentajes de docentes que manejan en sus aulas el método de la pregunta (18%), el método de proyectos (2) y el método de resolución de problemas (10). Esa tendencia baja es preocupante, por cuanto demuestra la poca disposición; y tal vez falta de conocimiento del manejo de estos en los escenarios de nuestra Universidad.

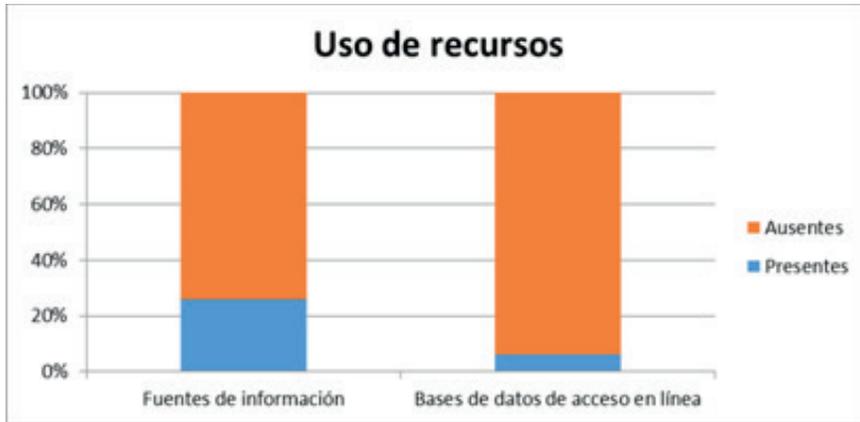
GRÁFICAS PARA EL ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN



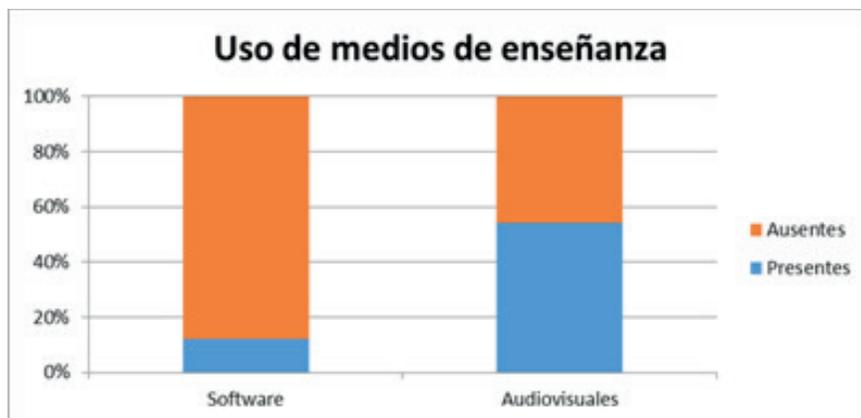
El uso de estrategias activas también es bajo, demostrado en los porcentajes siguientes: estudio de casos (7%), talleres (3%), estudio de roles y Foro Virtual (2%), y simulaciones (1%). Es preocupante que esta situación se refleje en la cotidianidad de la enseñanza, por cuanto no tributa al logro de buenas prácticas en ella. Al respecto, es emergente la puesta en acción de diseño del material de apoyo sobre su uso, para ser distribuidas entre los docentes bajo técnicas de difusión y divulgación. En el mismo orden, procesos formativos en cada decanato y escuela que permitan la construcción de estas en sus respectivos programas de asignatura. Finalmente, ausente el uso de las visitas guiadas y las wikis. Esta última puede ser indicativo de que quizás el docente está trasladando a los escenarios virtuales pocas herramientas tendentes al aprendizaje colaborativo.



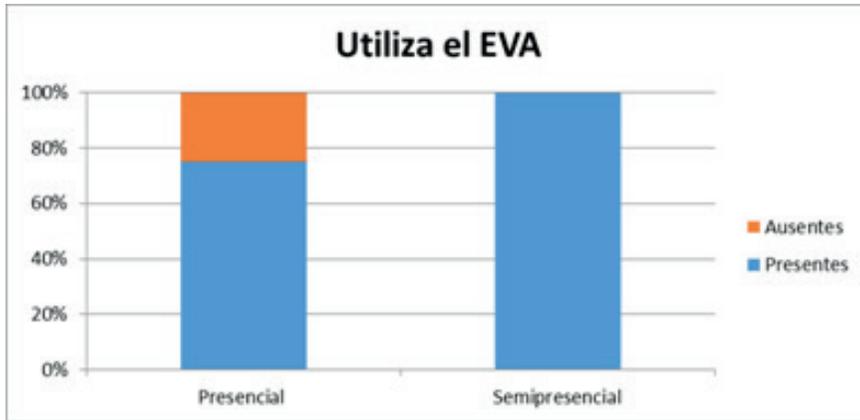
La tendencia con mayor uso de estrategias de enseñanza centrada en un 50%, la tienen las estrategias de tipo expositiva. Resulta preocupante que aún prevalezca la clase expositiva de temas con ayuda del pizarrón y marcador, las cuales no favorecen el desarrollo de procesos de aprendizaje autónomo y profundo. Es importante y urgente empezar a girar el accionar docente hacia aquellas estrategias que motiven procesos reflexivos, divergentes y críticos en nuestros estudiantes.



Dentro de los recursos más utilizados por los docentes tenemos las fuentes de información con un porcentaje del 26%, lo que se pudiera inferir en poco significativo ya que su accionar se traduce en el libro de texto y las guías de apoyo. Para enfrentar los retos de la formación del talento debemos trascender a recursos de más significado para el estudiante y que realmente despierten en él la curiosidad. Es al respecto como solo el 6% de esos docentes acceden a buscar base de datos en la web.



Los medios de enseñanza audiovisual son los de mayor tendencia de uso, con un 54 %; eso indica el apoyo que realiza el docente en las herramientas y equipos audiovisuales (data show, proyecciones audiovisuales, diapositivas y videos). Las mismas no dejan de tener repercusión para captar la atención del estudiante; mas, sin embargo, deben ser manejadas con verdadero sentido e intencionalidad didáctica. Es decir, como medios de interacción y no como un fin en sí mismas. Con respecto al software, solo un 16% lo refleja en su uso cotidiano en los escenarios de aula.



El 75% de los docentes usa EVA en sus clases presenciales, tendencia de uso alta para poder aproximarnos a la virtualidad. En otro orden de ideas, de los sesenta y ocho docentes supervisados, siete de ellos dictan cursos semipresenciales; representando a los tres cursos bajo esa modalidad, que fueron visitados por el docente supervisor.

TABLA 4. CATEGORÍA: IMPACTO DE LA ENSEÑANZA,
CUATRIMESTRES 2015-1 Y 2015-2.

Leyenda: P = presente y A = ausente. Número de docentes: 68.

| Indicadores | P | % | A | % |
|---|----|-----|----|-----|
| a) Logra que los estudiantes se apropien del contenido | 36 | 53% | 32 | 47% |
| b) Vincula las estrategias de enseñanza con las competencias de su programa | 2 | 3% | 66 | 97 |

Fuente: construcción propia Oviedo, Miyar y Jiménez (2016).

GRÁFICAS PARA EL ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN



Finalmente, cabe destacar que un pequeño porcentaje (3%) de los docentes se percata en alinear su accionar con respecto a los RAE(s) de sus programas.

TABLA 5.
COMPORTAMIENTO DEL USO DE LOS MÉTODOS Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DURANTE LOS CUATRIMESTRES 2014-3, 2015-1 Y 2015-2.

| INDICADORES | Año 2014 | Año 2015 |
|--|------------|------------|
| | Presencia | Presencia |
| Usa métodos participativos | 32 | 39 |
| Usa estrategias activas | 5 | 13 |
| Usa estrategias expositivas | 30 | 40 |
| Usa técnicas de estudios | 10 | 8 |
| Promueve reflexión y análisis | 20 | 27 |
| Usa recursos | 16 | 22 |
| Promueve el uso de medios de enseñanza | 27 | 45 |
| Utiliza EVA para su clase (*) presencial /semipresencial | 38 | 53 |
| Totales | 178 | 247 |

Fuente: construcción propia Oviedo, Miyar y Jiménez (2016).

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Al observar los totales presentes del uso de los métodos y estrategias didácticas en cada indicador estudiado, se determina que existe un desplazamiento en el uso de métodos participativos por cuanto en el 2014 se evidenció treinta y dos veces la presencia de estos, mientras que se incrementa a treinta y nueve para el 2015. Ese incremento se debe quizás al impacto que han tenido las diferentes acciones formativas que realiza la DIIE con los docentes de la Universidad. En igual orden se evidencia para el uso de estrategias activas un número de cinco, que incrementa a trece su presencia para el 2015, diríamos un aumento significativo.

En otro orden, causa extrañeza el fenómeno observado para el uso de estrategias expositivas: en el 2014 se declara una presencia de ellas (treinta) en las aulas, pero se incrementa a cuarenta para el 2015. Ese hecho significativo nos reta a interpretar que es necesario atender a procesos de capacitación en el ámbito de las estrategias activas y participativas; en igual tono, poner al alcance

de los docentes material didáctico que responda a las necesidades de informar y ejemplificar su uso. En el uso de técnicas también es evidente la necesidad sentida en cuanto a capacitación de docentes.

El orden del incremento es significativo para explicar el uso de EVA en las modalidades presencial y virtual de los cursos. En el 2014 su presencia fue de treinta y ocho, mientras que en el 2015 aumentó a cincuenta y tres respuestas de presencia de uso en los diferentes cursos supervisados. Inferimos que ha sido consecuencia de los respectivos programas de actualización dirigidos al docente, para que utilice los nuevos escenarios virtuales en su accionar.

TABLA 6.

ANÁLISIS CUALITATIVO DE LA INFORMACIÓN. INSTRUMENTO:
REGISTRO DE SUPERVISIÓN DOCENTE, CUATRIMESTRE 2014-3.

| Temática | Descripción | Categorías | Interpretación Hermenéutica |
|--------------------------|--|--|--|
| Estrategias de enseñanza | Docente Supervisor 1: ... para que haya un aprendizaje significativo se tiene que desarrollar un conocer a través de la lectura un hacer con las prácticas y un ser con la actuación y se hace más importante en matemática por las estadísticas del país en ese sentido... Docente Supervisor 2...promueve el trabajo individual, permitiendo que se ayuden entre sí. No se favorece la reflexión, ya que no se solicitan argumentos para la toma de decisiones en los procesos de programación...Estructura su clase en base a la explicación-ejercicio práctico. Docente Supervisor 3... el profesor vincula los conocimientos a situaciones acorde con la realidad actual de la enseñanza-aprendizaje, orienta con preguntas, forma grupos, creo situaciones problemáticas donde los estudiantes reflexionaron respecto a los temas tratados | Utiliza los pilares del aprendizaje Estudio Independiente. Ausencia de estrategias que generen procesos de reflexión. Uso de la demostración como estrategia. Contextualiza su enseñanza. Estudio de casos Método de la Pregunta. | Es importante destacar como este docente supervisor puede precisar que su par debe atender a una didáctica que se centre en los pilares del aprendizaje tal cual los plantea la Unesco. Exhorta a trabajar para desarrollar una verdadera competencia en el estudiante. Es incongruente la reflexión que se hace en el testimonio del Supervisor, porque a pesar de explicar que el docente utiliza la estrategia de Estudio independiente más sin embargo también precisa que no genera procesos de reflexión y toma de decisión en sus estudiantes. Es meritorio destacar que los procesos didácticos de la Universidad deben conducir a generar capacidad de análisis y reflexión para lograr una formación cónsona con los nuevos y emergentes retos que plantean los escenarios educativos de este siglo XXI Destacable la presencia de algunos docentes de nuestra Universidad que accionan bajo tendencias muy actualizadas en la Didáctica. Al respecto Camilloni (2011) expresa que toda acción docente de partir de la contextualización de experiencias de aprendizaje. Esto implica centrar nuestro quehacer en el aprendizaje y dejar atrás la transmisión de conocimientos. Estas experiencias deben ser dignas de consensuar y compartir para que construyan las buenas prácticas de enseñanza que se ejecutaran en nuestra Universidad. |

Fuente: construcción propia Oviedo, Miyar y Jiménez (2016)

TABLA 7.

ANÁLISIS CUALITATIVO DE LA INFORMACIÓN INSTRUMENTO: REGISTRO DE SUPERVISIÓN DOCENTE, CUATRIMESTRES 2015-1 Y 2015-2.

| Temática | Descripción | Categorías | Interpretación Hermenéutica |
|--------------------------|---|--|---|
| Estrategias de enseñanza | Docente Supervisor 1:... <i>Se le sugiere al profesor no abusar de la técnica expositiva...dejar que los alumnos participen más. De lo que se trata en el aula no es que el docente diga cosas brillantes, se trata de hacer que los alumnos digan cosas brillantes. El aula es un gimnasio de los alumnos, no de los docentes.</i> | Estrategia Expositiva Lenguaje metafórico Paradigma Interpretativo práctico Exhorto a cambios en la estrategia de enseñanza-aprendizaje. | En la observación presentada por este Docente Supervisor se pone en evidencia la tendencia de uso de la estrategia expositiva en las aulas de nuestra Universidad. Es destacado el constante accionar docente en repetir un cumulo de información para que el estudiante lo maneje de forma memorística. Esta situación debe ser atendida para procesos formativos de los docentes a la par de establecer algún material de apoyo para informarles sobre debidos métodos y técnicas que se orienten al logro de aprendizajes profundos. Hacemos notar que este docente hace uso de su recurso metafórico para paradigmática que da este docente al deber "ser" de la enseñanza explicar lo que puede ser la enseñanza centrada en verdaderos procesos de aprendizaje; es decir hace analogía con el ejercicio constante del pensamiento para recomendar lo que tiene que hacer el docente. Finalmente podemos destacar la mirada. |
| | Docente Supervisor 2:... <i>se sugiere que se revise la estrategia de enseñanza aprendizaje para lograr que los alumnos se apropien de los conceptos y puedan realizar los ejercicios adecuadamente con un aprendizaje más profundo, por ejemplo, asignar prácticas individuales y grupales de manera que desarrollen un aprendizaje colaborativo, contextualizado a la carrera del campo profesional del alumno</i> | Paradigma Interpretativo práctico Exhorto a cambios en la estrategia de enseñanza-aprendizaje. Aprendizaje Profundo, Colaborativo, Contextualizado Visión de alinear las estrategias con los RAE(s). Exigencias para una docencia centrada en el aprendizaje. Aprendizaje centrado en el análisis y reflexión. Manifestación de RAE(s) Institucionales | El llamado de atención es a la mejora en los procesos de Enseñanza Aprendizaje. Es destacable como teóricos como Elliot, Pérez Gómez y Stenhouse hacen siempre el llamado a generar procesos de reflexión desde el propio accionar del docente. Específicamente en nuestros escenarios universitarios se hace imperante la concertación de procesos didácticos tendentes a la contextualización de aprendizajes desde técnicas independientes y colaborativas. La concepción de aprendizaje profundo hace presencia en la recomendación de este docente; quizás pudiera referirse a la búsqueda de Alineación Constructiva propuesta y manejada por Biggs (2005; éste refiere a concentrar el proceso de la docencia en "aprender". |
| | Docente Supervisor 3:... <i>La clase debe organizarse en relación con un tema del programa de clase procurando que los contenidos y las estrategias de aprendizaje tributen a lograr el objetivo particular.</i> | | Valioso aporte del docente en establecer la alineación que debe existir entre lo que hace el docente en el ambiente de clases con respecto a los Resultados de Aprendizajes Esperados. Este testimonio nos afirma el incesante trabajo formativo que ha realizado la DIIE en el proceso de transformación curricular. |
| | Docente supervisor 4: ... <i>le recomendamos establecer otras dinámicas, controles e interacciones además de la exposición, de forma que capte más la atención de los alumnos durante tres horas...</i> | | Destacada participación de este docente para llamar la atención por los cambios necesarios en la enseñanza. Es un llamado para repensar este proceso. |
| | Docente Supervisor 5: <i>Felicitemos al profesor...por introducir actividades desarrolladoras y que motivaran el análisis y la reflexión de grupos en clase, el nivel de participación de los alumnos fue alto y las oportunidades de dominar el contenido y desarrollar las competencias de comunicación y resolución de problemas, en base a la estrategia de estudio de casos, fueron evidentes.</i> | | Es destacable que existan docentes en nuestra Universidad que pongan en accionar una visión centrada en el aprendizaje del estudiante. La exigencia en los procesos del pensamiento es evidenciada como responsabilidad en la formación del futuro profesional. La puesta en acción de dos RAE(s) institucionales es muestra real de haber asimilado el proceso de transformación curricular de nuestra Universidad. |

Fuente: construcción propia Oviedo, Miyar y Jiménez (2016).

Los testimonios presentes ponen en evidencia los dos escenarios de prácticas de enseñanza en nuestra casa de estudios. Es evidente que sometemos al concurso y la participación a todas aquellas experiencias que conduzcan a la aproximación de auténticos procesos de aprendizaje. En los actuales momentos de transformación curricular las acciones emergentes desde procesos de consenso, disenso y diálogo tendrán espacios para ser convertidas en quehaceres con identidad propia.

IMPACTO EN LA TENDENCIA DE USO DE LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

Análisis e interpretación del cuatrimestre 2014-3.

Impacto del uso de la Estrategia Expositiva

Los porcentajes de uso de las estrategias de enseñanza en este cuatrimestre 2014-3, reflejan que el 42% de los docentes supervisados utilizan la estrategia expositiva en sus clases. Al observar el impacto que puede tener en los índices de inscritos, aprobados, retirados y reprobados, determinamos que existe un total de veintinueve inscritos en el grupo 84020 de la asignatura MAT121; existe un 41.37% de los estudiantes que retiraron la asignatura, a diferencia de un 34% que aprobó. Como se observa, es más significativo el % de retiro. En orden de interpretación, se pudiera inferir que la estrategia que empleó el docente para manejar los contenidos y procesos en esta asignatura no fueron los más significativos y pertinentes.

Estos indicativos también se reflejan en la asignatura SOC315, al destacarse que un 38% de los estudiantes inscritos en el grupo 600 la retiraron; porcentaje significativo para poder accionar con procesos formativos tendentes al uso de otras estrategias de enseñanza aprendizaje activas y participativas, que motiven a los estudiantes al logro de sus aprendizajes en esa asignatura. En SOC281 se observa que en el grupo 34112, de veinte inscritos se retiró un 20%

de ellos. En igual orden, en SOC200 también se hace evidente ese impacto en el grupo 10031, por cuanto un 19% de treinta y dos estudiantes inscritos retiraron la asignatura, lo que significa que entre algunos factores intervinientes pudiera destacarse la estrategia de enseñanza del docente, la cual no logró impactar en el estudiante para generar y motivarlo en su proceso formativo; no obstante, un 78% de los estudiantes aprobó la asignatura.

CUADRO 1.
IMPACTO DE USO DE LA ESTRATEGIA EXPOSITIVA

| Asignaturas | Grupo / Total de inscritos | Número de retirados / reprobados | | % de retirados | % de reprobados |
|-------------|----------------------------|----------------------------------|-----|----------------|-----------------|
| | % de retirados | % de reprobados | 1 | 41.37% | 3.44% |
| MAT121 | 84020/29 | 12 | 1 | 41.37% | 3.44% |
| SOC315 | 600/32 | 12 | 2 | 38% | 6.25% |
| SOC200 | 10031/32 | 6 | 1 | 19% | 3.13% |
| SOC281 | 34112/20 | 4 | --- | 20% | |
| ESP101 | 25010/32 | 2 | 4 | 6.% | 13.00% |

Así también se tiene que un 13% reprobó, del total de (32) estudiantes inscritos en ESP101 (grupo 25010); mientras que el 6% se retiró. En otro orden, se observa que en esa misma asignatura para el docente analizado existe un porcentaje del 81% de aprobación en sus estudiantes, lo cual pudiera contrarrestar ese impacto.

En líneas generales, los casos analizados para determinar el impacto de la estrategia expositiva ponen en evidencia las necesidades de abordar acciones correctivas formativas en el Decanato de Estudios Generales, relacionadas con el uso efectivo de estrategias de enseñanza aprendizaje tendentes a generar participación activa en el estudiante, y por ende evitar que retiren las asignaturas.

Impacto de uso de la estrategia demostración

En atención a la estrategia de demostración, tenemos que un 15% de los cincuenta y tres docentes supervisados demuestran una cierta

tendencia de su uso. Particularmente, su impacto positivo puede verse reflejado en índices de aprobación en las asignaturas impartidas por los docentes que la ponen en práctica durante sus clases; tal es el caso de ADM150, en la cual se evidencia que un 53% de los estudiantes aprobaron la misma. En similares índices de aprobación se destaca que en la asignatura SOC200, un 78% de los estudiantes aprobó; ese índice es bien representativo para valorar su aplicabilidad en el aula. Así también, en INF166 un porcentaje del 64% de los estudiantes aprobaron, finalmente un 87% de los estudiantes de INF328 también se pudieran ubicar como índice representativo del impacto generado por el uso de la demostración, por parte de su docente.

CUADRO 2.
IMPACTO DEL USO DE LA ESTRATEGIA DEMOSTRACIÓN
(ESTUDIANTES APROBADOS).

| Asignaturas | Grupo / Total de inscritos | Número de retirados / aprobados | | % de retirados | % de aprobados |
|-------------|----------------------------|---------------------------------|----|----------------|----------------|
| ADM150 | 43081/32 | 14 | 17 | 44% | 53% |
| SOC200 | 10031/32 | 6 | 25 | 19% | 78% |
| INF166 | 43060/25 | 7 | 16 | 28% | 64% |
| INF328 | 26/23 | 3 | 20 | 13% | 87% |

Fuente: construcción propia Oviedo, Miyar y Jiménez (2016).

En atención al impacto que genera el uso de esta estrategia en las matemáticas, se tiene que es importante hacer un llamado para reflejar que en MAT131 aparece un 26% de los estudiantes reprobados, de los treinta y cinco inscritos; y en MAT 121 se ven reflejados índices de reprobados significativos, a saber 24%. En este análisis se puede destacar que las estrategias de enseñanza que usan estos docentes, que están centradas en la demostración, generan un impacto negativo que pudiera repercutir en el aprendizaje de las matemáticas. En el siguiente cuadro No. 3 se especifican los datos:

CUADRO 3.
IMPACTO DEL USO DE LA ESTRATEGIA DE DEMOSTRACIÓN
(ESTUDIANTES REPROBADOS)

| Asignaturas | Grupo / Total de inscritos | Número de retirados / reprobados | | % de retirados | % de reprobados |
|-------------|----------------------------|----------------------------------|---|----------------|-----------------|
| MAT131 | 12030/35 | 4 | 9 | 11% | 26% |
| MAT121 | 84020/29 | 12 | 7 | 41% | 24% |

Fuente: construcción propia Oviedo, Miyar y Jiménez (2016).

Impacto de uso de los métodos participativos

El uso de los métodos participativos durante este cuatrimestre tiene una tendencia baja que se evidencia en las supervisiones realizadas. Solo se registran un 11% de ellas, reportadas en las cincuenta y tres supervisiones. No obstante, cabe destacar que existe un 30% de presencia en el método de la pregunta, porcentaje significativo para poder inferir que los docentes se están adentrando en estrategias que involucran al estudiante; realmente es un gran logro para emprender una práctica de enseñanza distinta.

A continuación se expresa la incidencia del uso de este método, en el porcentaje de aprobación de los estudiantes. En estos porcentajes se ven reflejados progresos en los logros de los estudiantes, quizás originados como consecuencia de utilizar un nuevo accionar.

| Asignaturas | Grupo / Total de inscritos | Número de retirados/ aprobados | | % de retirados | % de aprobados |
|-------------|----------------------------|--------------------------------|----|----------------|----------------|
| INF111 | 43041/32 | - | 32 | - | 100% |
| CON127 | 51081/21 | 2 | 19 | 10% | 90% |
| CON101 | 82015/21 | 2 | 16 | 16% | 76% |
| MER101 | 82016/32 | 2 | 27 | 6% | 84% |
| TEC108 | 50023/13 | 2 | 10 | 15% | 77% |

Análisis e interpretación de los cuatrimestres 2015-1 y 2015-2

Impacto del uso de la estrategia expositiva

En el proceso de supervisión realizado durante estos dos cuatrimestres 2015-1 y 2015-2, la tendencia más significativa de uso de los métodos y estrategias de enseñanza se evidenció en las estrategias expositivas. Los datos obtenidos de los instrumentos de supervisión declaran la presencia de su utilización en cuarenta docentes, situación que reta a seguir manejando procesos formativos en los mismos tendentes al conocimiento y manejo de variadas estrategias centradas en la participación del estudiante, que le conduzcan al logro de aprendizajes profundos y significativos en los cuales se ponga en evidencia el desarrollo del pensamiento crítico, creativo y reflexivo.

Es posible inferir que quizás este uso significativo de la estrategia expositiva por parte del docente incide en el número de estudiantes que retiran asignaturas. Al respecto, se tienen: SOC011 con once estudiantes retirados durante el cuatrimestre 2015-1, de un total de treinta y un inscritos en el periodo en el grupo 34031; a la par de los catorce estudiantes de treinta y un inscritos en el grupo 51021, que también retiraron la otra asignatura MAT127.

En el orden de presencia de este significativo retiro de estudiantes, se tiene para este mismo cuatrimestre que el docente que dicta MAT111 presenta un listado de veintinueve estudiantes inscritos en su asignatura, del cual un número de once estudiantes la retiraron; eso significa que quizás un 38% de su población estudiantil no logró motivación para permanecer en el curso, y por tanto tomó esa decisión. Estudios investigativos relativos al bajo rendimiento estudiantil, constantemente ponen en evidencia la influencia que ejerce el estilo de enseñanza que utiliza el docente para lograr los resultados exitosos esperados en las matemáticas. También se destaca que hay un aumento de retiro significativo en MAT121: de un total de veintitrés estudiantes que se inscribieron en el grupo 84027, trece tomaron la decisión de irse, lo cual representa un 57% del grupo que desertó. Tal vez por falta de estrategias didácticas que lo involucraran más en actividades de construcción y resolución de problemas.

Así también, en la asignatura MER101 hay situaciones de retiro en los grupos 82013 (once estudiantes) y en el grupo 82012: de dieciocho inscritos se retiraron siete. Situación que amerita atención para trabajar el uso de métodos y estrategias de enseñanza más activas, para el estudiante de esa escuela. Finalmente, se pudiera destacar que el uso de la estrategia expositiva ha generado impacto en el 34 % de los reprobados (once estudiantes) para ESP102, en el grupo 13021 con treinta y dos estudiantes inscritos. A continuación, se refleja información en el presente cuadro.

CUADRO 1.
IMPACTO DE USO DE LA ESTRATEGIA EXPOSITIVA

| Asignaturas | Grupo / Total de inscritos | Número de retirados/reprobados | | %. | |
|-------------|----------------------------|--------------------------------|----|-----|-----|
| SOC011 | 34031/31 | 11 | | 35% | |
| MAT127 | 51021/31 | 14 | | 45% | |
| MAT111 | 20021/29 | 11 | | 38% | |
| MAT121 | 84027/23 | 13 | | 57% | |
| MER101 | 82012/18 | 7 | | 39% | |
| | 82013/22 | 11 | | 50% | |
| ESP102 | 13021/32 | 6 | 11 | 19% | 34% |

Fuente: construcción propia Oviedo, Miyar y Jiménez (2016).

Impacto de uso de los métodos participativos

El uso de métodos participativos tiene una tendencia significativa ya que se observaron en diecinueve supervisiones, para un 28% de los sesenta y ocho docentes participantes en este estudio, para los cuatrimestres 2015-1 y 2015-2; si se toma como línea base que en el cuatrimestre 2014-3 se destacó la presencia de su uso en seis de las supervisiones realizadas a cincuenta y tres docentes. Es importante destacar que en los respectivos registros no se especifica con detalle cuál de ellos está presente en el accionar del docente; mientras que para otras observaciones se tiene que el método de la pregunta tiene una marcada presencia del 18%, al tiempo que el método de la resolución de problemas está presente en las estrategias que usa el

10% de los sesenta y ocho profesores supervisados, para esos dos cuatrimestres del año 2015.

En estos aspectos se considera el impacto reflejado en los estudiantes. A saber, se tiene que en la asignatura ESP101 se refleja que aun utilizando el docente métodos participativos para el grupo 35010, de treinta y un estudiantes inscritos un total de diez reprobaron, lo cual representa un 32%; situación que se considera pueda estar en vías de atención por parte del Decanato, al proponer desde la coordinación de esta asignatura una serie de talleres tendentes a mejorar sus estrategias para la enseñanza de la lengua materna. Cabe destacar que similar situación está presente en la asignatura MER140, es observable en los datos estadísticos el impacto que se generó en el comportamiento de los estudiantes, ya que de un grupo de veintinueve inscritos en el grupo 10060 el 48% retiró la misma. En ese caso específico se suma el hecho que el docente utiliza también métodos y estrategias tendentes a la reproducción de información, situación incongruente con el acompañamiento del método de la pregunta; aunque se pudiera inferir que su uso está mal orientado y que no permite realmente el desarrollo del análisis y la reflexión en los estudiantes.

Más allá de ese resultado, existen mejores incidencias en los porcentajes de aprobados, como es el caso de las asignaturas DER149 en la que de veintinueve estudiantes inscritos en el grupo 20071 se observa un porcentaje de aprobados del 72%. De similar situación, en la DER151 de diecinueve estudiantes inscritos aprobó el 74% de ellos. En ADM140, en el grupo 401 con treinta y cuatro estudiantes inscritos, hay un alto porcentaje (82%) de estudiantes aprobados. En la asignatura PMA602, se destaca que en el grupo 20031 con veintisiete estudiantes inscritos se logró un 100% de aprobación.

Ese impacto positivo del uso de métodos participativos en estos casos demuestra la efectividad de centrar estrategias en el aprendizaje, y por ende deja entrever un accionar docente diferente que puede ser digno de replicar en sus decanatos. A continuación, se expresan los datos analizados en las respectivas asignaturas:

CUADRO 2.
IMPACTO DEL USO DE LOS MÉTODOS PARTICIPATIVOS

| Asignaturas | Grupo / Total de inscritos | Número de retirados/reprobados | | %. |
|-------------|----------------------------|--------------------------------|-----|-----|
| ESP101 | 35010/31 | 1 | 10 | 32% |
| Asignaturas | Grupo / Total de inscritos | Número de aprobados | % | |
| DER149 | 20071/ 29 | 21 | 72% | |
| DER151 | 20091/19 | 14 | 74% | |
| ADM140 | 401/ 34 | 30 | 82% | |
| PMA602 | 20031/27 | 27 | 100 | |

Fuente: construcción propia Oviedo, Miyar y Jiménez (2016).

Impacto de uso del método Resolución de Problemas

En la tendencia de uso de este método se tienen experiencias de éxito en las asignaturas que son desarrolladas por docentes que lo utilizaron durante la supervisión, particularmente se refiere que el impacto es significativo sobre todo para los altos porcentajes de aprobados reflejados. Al respecto se tiene que, en la asignatura TEC611 con un número de doce estudiantes inscritos en el grupo 52071, se refleja un 100% de aprobados; en NEG121 para el grupo 82081 hay una incidencia del uso de esta estrategia para lograr los resultados esperados. En el mismo, se observan porcentajes significativos de aprobación en el orden del 88% y el 100% en las asignaturas ADM140 y ADM120. La importancia de su utilización estriba en que ella permite desarrollar el pensamiento crítico reflexivo, y esa capacidad de analizar situaciones en los estudiantes para lograr aprendizajes significativos. En el siguiente cuadro se reflejan los valores que hemos detallado.

CUADRO 3.
IMPACTO DE USO DEL MÉTODO RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

| Asignaturas | Grupo / Total de inscritos | Número de aprobados | %. |
|-------------|----------------------------|---------------------|------|
| TEC611 | 52071/12 | 12 | 100% |
| NEG121 | 82081/32 | 32 | 100% |
| ADM140 | 401/34 | 30 | 88% |
| ADM120 | 18011/29 | 29 | 100% |

Fuente: construcción propia Oviedo, Miyar y Jiménez (2016).

Impacto de uso de la Estrategia Estudio de Casos

Esta estrategia representa un valioso aporte para contextualizar los aprendizajes, y por ende desarrollar destrezas del pensamiento analítico y reflexivo del estudiante. La utilización en las aulas de nuestra universidad no es significativa, ya que se requieren grandes esfuerzos, aportes y acciones de carácter formativo para que los docentes comiencen a utilizarla en su quehacer, en pro de centrarlo en procesos de aprender. A continuación, se destacan las incidencias que pudiera tener la tendencia de uso de esta estrategia, en el porcentaje de estudiantes aprobados; así, tenemos ADM120 con un total de treinta y dos estudiantes inscritos en el grupo 20111 y un porcentaje de aprobación del 75%; como se observa, su utilización es exitosa y por ende contribuyó al logro de los aprendizajes esperados, aunque se destaca un retiro del 22% en ese grupo.

En otro orden de ideas, se destaca el impacto poco significativo de la asignatura MER299, en la que de treinta y dos inscritos hay un porcentaje del 48% de estudiantes aprobados y 44% de retirados. Es importante considerar que, aun con ese retiro significativo, se podría decir que se han dado avances de cambios en el accionar docente de la universidad.

CUADRO 4.
IMPACTO DE USO DE LA ESTRATEGIA ESTUDIO DE CASOS

| Asignaturas | Grupo / Total de inscritos | Número de retirados/ aprobados | | % | %. |
|-------------|----------------------------|--------------------------------|----|-----|-----|
| ADM120 | 20111/32 | 7 | 24 | 22% | 75% |
| MER299 | 82101/32 | 14 | 15 | 44% | 48% |

Fuente: construcción propia Oviedo, Miyar y Jiménez (2016).

Impacto de uso de las estrategias que promueven la reflexión y el análisis

Al hablar de procesos de análisis y reflexión en los estudiantes, se presta especial atención en este estudio a las estrategias de enseñanza aprendizaje que utiliza el docente para potenciar esa competencia de pensamiento crítico que en este momento demanda la sociedad del conocimiento, con la cual se requiere la formación de ciudadanos críticos y reflexivos para generar nuevos saberes en pro del desarrollo de las sociedades.

Se refiere que existe una tendencia de uso que va en aumento en el quehacer del docente de nuestra universidad, situación que se deja ver en las respectivas supervisiones realizadas durante estos dos cuatrimestres del 2015 y que se evidencia en las aulas del 40% de los docentes supervisados.

En ese orden, se toma ese porcentaje como representativo de algunos cambios que tratan de implementar nuestros docentes en la práctica de aula, con lo que la tarea y responsabilidad desde la DIIE se enfocará en diseñar mecanismos que fortalezcan esas pequeñas iniciativas y por lo que se pone al alcance de los docentes un material de apoyo contentivo de diversas herramientas y estrategias de enseñanza aprendizaje.

Se pretende que, al socializarlo por vía de difusión en el foro docente y mediante encuentros con los profesores, este apoyo teórico que se ha denominado "Guía de reflexión sobre herramientas y Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje" logre convertirse en un contenido valioso para construir buenas prácticas de enseñanza. Es imperativo que nuestros docentes lleguen a posicionarse de este material con una actitud crítica reflexiva que permita su implementación en las

aulas. En el siguiente cuadro se presentan los datos manejados en este análisis:

CUADRO 5.
IMPACTO DE USO DE ESTRATEGIAS QUE PROMUEVEN
LA REFLEXIÓN Y EL ANÁLISIS

| Asignaturas | Grupo / Total de inscritos | Número de retirados / aprobados | | % | %. |
|-------------|----------------------------|---------------------------------|----|-------|------|
| ART167 | 33041/11 | 1 | 10 | 9.09% | 91% |
| TEC107 | 50023/25 | ----- | 23 | ----- | 92% |
| DER179 | 24/23 | 1 | 22 | 4.35% | 96% |
| ISO200 | 41020/25 | 5 | 20 | 20% | 80% |
| TEC147 | 52061/13 | ----- | 11 | ----- | 85% |
| NEG121 | 82081/32 | ----- | 32 | ----- | 100% |

Fuente: construcción propia Oviedo, Miyar y Jiménez (2016).

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES FINALES

El estudio realizado refleja una tendencia alta del uso de la estrategia expositiva por parte de los docentes de la universidad, que quizás incida en los índices de retiro de los estudiantes en determinadas asignaturas. De igual manera, se observa que el proceso de enseñanza está centrado en el rol del docente como protagonista de los procesos. Esa situación debe atenderse a partir de continuar los trabajos formativos tendentes al manejo de estrategias centradas en el aprendizaje y, por ende, enfocadas a desarrollar procesos de reflexión y análisis en el estudiante.

Cabe resaltar que en estos resultados se evidencia que tímidamente los docentes se aproximan a usar en sus aulas estrategias de enseñanza centradas en el trabajo del estudiante, enfocadas en la resolución de problemas y el estudio de casos. Eso se considera como un pequeño avance en el accionar docente. Existe una tendencia de uso de estrategias que promueven la reflexión y el análisis, que se acrecienta en el quehacer del docente de nuestra universidad; situación que se deja ver en las respectivas supervisiones realizadas durante estos dos cuatrimestres del 2015 y que se evidencia en las aulas de

un 40% de los docentes supervisados. Ese porcentaje se toma como representativo de algunos cambios en la práctica de aula, que tratan de implementar nuestros docentes.

Nuestra tarea y responsabilidad desde la DIIE se enfocará en diseñar mecanismos que fortalezcan esas pequeñas iniciativas de cambios; pondremos al alcance de los docentes un material de apoyo contentivo de diversas herramientas y estrategias de enseñanza aprendizaje. Pretendemos que, al socializarlo por la vía de difusión en el foro docente y mediante encuentros entre docentes, este apoyo teórico que se ha denominado “Guía de reflexión sobre herramientas y estrategias de Enseñanza-Aprendizaje” (2016) logre convertirse en un contenido valioso para construir buenas prácticas de enseñanza. Es imperativo que nuestros docentes lleguen a posicionarse de este material con una actitud crítica reflexiva que les permita su implementación en las aulas.

En otro orden de ideas, desde la visión del trabajo de supervisión que se realiza desde la gestión de cada decanato, escuela y la DIIE, precisamos que se diseñen mecanismos de acompañamiento y orientación pedagógica desde la gestión académica.

BIBLIOGRAFÍA

Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la Investigación educativa*. Madrid, Ediciones Muralla.

Danielson, C. (2007). *Enhancing professional practice: A framework for teaching*, segunda edición, Alexandria, V. A., Association for Supervision and Curriculum Development.

Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*, México, Editorial Mc Graw Hill.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Recolección de los datos cuantitativos. Metodología de la Investigación*, 196-275.

Rojas Soriano, R. (2004) *El Proceso de la Investigación científica*, México, Editorial Trillas.

VINCULACIÓN OCIO ESTÉTICO Y ENSEÑANZA DE LAS MATEMÁTICAS

Luis Alberto Rodríguez S.

INTRODUCCIÓN

Los nuevos paradigmas de la educación apuntan a que en el siglo XXI la educación debe cambiar en Latinoamérica para dejar de ser una “educación instruccional” que, cual fábrica, monta en línea una serie de aprendizajes para “armar personas” con determinada calificación técnico-profesional para cubrir con ellas los puestos de trabajo. Criterios heredados del industrialismo del siglo antepasado, de un modelo de producción en el que se requería un cerebro con conocimientos mínimos para satisfacer el mercado laboral y cubrir puestos de trabajo de más de doce horas (Tofler y Aydi, 2009; Robinson, 2009).

En muchas regiones latinoamericanas las instituciones de educación se asemejaban a fábricas en las que estaban predeterminadas la hora de entrada, las materias especializadas donde no se veía la relación con otras, el tiempo para ver los contenidos, el tiempo para recreo, la hora de salida y las tareas para la casa; y luego otro día con la misma estructura, pero con otras asignaturas. Ese modelo se ha mantenido en la mayoría de las instituciones educativas (inicial, básica y media), aunque se presenta un tanto diferente en algunos institutos tecnológicos o escuelas de bachillerato especializadas, donde se vinculan los conocimientos de matemáticas, físicas y ciencias naturales; con las artes, las ciencias comerciales y otras tecnologías blandas y duras.¹⁶

¹⁶ Las tecnologías blandas se refieren a los conocimientos, las disciplinas y las metodologías que permiten las interacciones humanas y los procesos sociales culturales. A diferencia de las tecnologías duras, no constituyen objetos tangibles. Una metáfora que ilustra esas diferencias se encuentra en la dualidad que se da en el contexto de la informática: “Las tecnologías blandas

La mezcla de la educación artística con las matemáticas no es nueva, hay cantidad de ejercicios, libros y manuales sobre ese tema. Ahora bien, ¿qué novedad se plantea? La economía actual invierte en productos industrializados, vestimenta, transporte, alimentación y otros renglones que se inscriben en la fabricación en masa; pero también invierte en servicios de información, de comunicación, de salud, de diversión, de entretenimiento y de descanso, donde las matemáticas siempre han participado junto con las artes, para su diseño, creación y venta. Es por eso por lo que los supuestos en los que se sustenta esta propuesta se fundamentan en el pensamiento de autores contemporáneos y datos de instituciones que se dedican a medir la cultura y su consumo.

DESCRIPCIÓN DE LA INNOVACIÓN EDUCATIVA

La experiencia presentada se genera a partir de necesidades empíricas de docentes de matemáticas, quienes en diferentes escenarios y contextos sociales expresaron testimonios como el siguiente: “Tenemos más de dos mil años enseñando mal las matemáticas”, expresión con la que me identifiqué inmediatamente. Eso ocurrió hace aproximadamente veinte años en la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), pero transcurrido un lustro de este siglo

son el “software”, las combinaciones binarias e instrucciones de uso; y las tecnologías duras son el “hardware”, los equipos o aparatos electromecánicos”. Ambas tecnologías tienen como fin el mejoramiento de las dinámicas sociales en organizaciones e instituciones cuyo fin es el de alcanzar metas y propósitos fijados en la planeación. Esas organizaciones bien pueden ser instituciones comerciales, industriales, de servicios, fundaciones filantrópicas o de patrocinio cultural, o simple mecenazgo, etc. Los conocimientos y métodos en los que se fundamentan las tecnologías blandas se basan en gran medida en las llamadas “ciencias blandas”, como por ejemplo la educación, la pedagogía del ocio, las enseñanzas artísticas, la mercadotecnia, la Publicidad, la administración, las estrategias gerenciales, los talleres de habilidades, el desarrollo de software, o la psicología en las relaciones interpersonales. Así, se debe tener claro que las tecnologías blandas y duras interactúan para lograr sus objetivos.

XXI y en la apertura de este evento CIMEM VIII,¹⁷ el pensamiento que Nicolás Copérnico expresara hace aproximadamente quinientos años sobre la enseñanza de las matemáticas se hace presente: “Las matemáticas están escritas para matemáticos”.

La actualidad, sin embargo, no es así. Muchos estudios ya plantean lo que Euclides (325-265 a.C) dijo hace más de dos mil años: “Las leyes de la naturaleza no son más que los pensamientos matemáticos de Dios”. Y si se entiende que la naturaleza, incluyendo la humanidad, es obra de Dios, del *Big Bang*, de la nada o de la “fuerza vital” a la que muchos agnósticos prefieren rendir culto, se debe entender también que la “fuerza creadora” se manifestó en las artes visuales y auditivas para comunicar que el mundo está sujeto a un orden matemático. Al respecto, Deepak Chopra (2012) indica: “... expresan valores que reflejan el Cosmos, incluyendo el orden, el equilibrio, la armonía, la lógica y la belleza abstracta”.

Es en ese orden que la educación cumple propósitos con los cuales hace alcanzar la felicidad, si se comprende que, desde un orden estético, las matemáticas dan momentos de ocio valioso; y este a su vez, contribuye al crecimiento humano que solo se alcanza si se redefinen e implementan los criterios pedagógicos durante los próximos años, en esta recién iniciada cuarta ola.

El anterior preámbulo constituye las palabras de apertura del taller que impartí a un grupo de profesores en un evento organizado por la Universidad APEC (Unapec-CIMEM VIII) el 11 de septiembre del 2015, bajo el título “Aproximaciones Teóricas para la Enseñanza de las Matemáticas a Través del Ocio Estético”. Bajo ese nombre compartí informaciones a manera de charla y luego ofrecí ejercicios prácticos y demostrativos de cómo se pueden identificar las operaciones matemáticas en algunos textos de poesía, música, pintura, dibujo, esculturas, y otras manifestaciones de las artes visuales (fotografías, grabados, etc.). El objetivo de ese taller fue comenzar a publicar los resultados de las observaciones que he hecho en el aula durante más de un cuarto de siglo, mientras enseñaba comunicación audiovisual,

¹⁷ 8vo. Congreso Internacional para la Mejora de la Enseñanza de la Matemática, Unapec-CIMEM VIII, 2015.

diseño gráfico y composición visual en algunas de las asignaturas que imparto a nivel superior en importantes universidades del país.

Para lograr los objetivos del taller impartido en CIMEM VIII, se propuso un esquema que se desarrolló en tres horas. Como se aprecia en el Mapa Conceptual No. 1, en la primera parte se presentaron los conceptos de educación, matemática y ocio, y se estableció cómo estos aportan bienestar a la sociedad y al individuo. En la segunda parte, que tomó dos horas y estableció el marco teórico que permitió realizar las prácticas, se identificó la relación estrecha que existe entre las artes y las matemáticas; consistió en presentar obras plásticas y gráficas: anuncios, portadas y mensajes publicitarios. De esas piezas se analizaron sus estructuras y se demostraron los criterios matemáticos: geometría, secuencia de Fibonacci proporción aurea, rectángulos dorados, el hombre de Vitruvio, entre otros. Luego los profesores realizaron trabajos prácticos para demostrar el nivel de comprensión de lo que observaron y la forma correcta de aplicar las matemáticas para incrementar el ocio estético.

MAPA CONCEPTUAL No. 1.
ESQUEMA PARA EL DESARROLLO DEL CURSO-TALLER.



Fuente: elaboración propia.

La descripción de la charla-taller y la Tabla No. 1 reveló que el tipo de investigación que se realizó fue cualitativo. Según Taylor y Bodgan (1986), la investigación cualitativa es inductiva: el investigador ve al escenario y a las personas en una perspectiva holística: se estudian las personas en un contexto de su pasado y de las situaciones en las que se encuentran. “Los investigadores cualitativos son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de estudio”, Alvarez-Gayon (2003), p. 6. Ese método cualitativo permitió ser observador participante, lo cual facilitó recoger de manera natural y sin cohesión las informaciones que los profesores externaron en la tercera parte del evento, al formular sus preguntas durante y después de la charla y al externar sus exclamaciones y comentarios sobre las apreciaciones de las obras; sus expresiones se recogieron en una bitácora después que concluyó el evento, que duró tres horas y participaron ocho personas.

En el conjunto fotográfico presentado a continuación se aprecian los profesores contemplando esculturas hechas con una proporción que se inscribe dentro de una composición visual del círculo y en el cual observaron la presencia de “fi o phi” (1,6180). También unos vitrales donde vieron el orden de proporciones simétricas, o ley $1\frac{1}{3}$, y la sección dorada y la compensación de los espacios por cargas proporcionales a su simetría; igualmente, una composición con patrones de repetición por teselación y otros aspectos de manejos bidimensionales cuyas composiciones visuales son armonizadas con las leyes del ritmo, contrastes y equilibrio.

CONJUNTO FOTOGRÁFICO No. 1.

PARTICIPACIÓN PROFESORES EN EL TALLER SOBRE LA ENSEÑANZA DEL ARTE, VINCULÁNDOLO CON LAS MATEMÁTICAS PARA ACRECENTAR EL OCIO ESTÉTICO.



Fuente: taller “Aproximaciones teóricas para la enseñanza de las matemáticas a través del ocio estético”, Unapec-CIMEM VIII, 11 de septiembre del 2015.

El tipo de tratamiento de la información fue el inductivo-deductivo, dado que ese método infiere los hechos observados sustentándose en la ley general, mientras que del inductivo se formulan o plantean leyes a partir de hechos observados (Muñiz-Razo, 2011). Ambos métodos, complementarios entre sí, permitieron correlacionar los datos obtenidos de las experiencias de los profesores participantes en la Charla (sujetos observados mientras hacían el mini taller). Los datos recogidos se compararon con los que se han acumulado en experiencias de aula con otros sujetos que participaron en experiencias parecidas con iguales variables e indicadores, por lo que se deduce que las personas participantes entendieron y disfrutaron las composiciones visuales desde una comprensión matemática. Se recogieron las impresiones de ellos a través de una bitácora hecha después del evento, ver Gráfico No. 1 y Tabla No. 2.

GRÁFICO No. 1.

FUENTE: PARTICIPANTES EN EL TALLER “APROXIMACIONES TEÓRICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LAS MATEMÁTICAS A TRAVÉS DEL OCIO ESTÉTICO”, UNAPEC-CIMEM VIII, 2015.



TABLA No. 2.

TESTIMONIOS DE PARTICIPANTES EN EL CURSO TALLER:
APROXIMACIONES TEÓRICAS PARA LA ENSEÑANZA DE
LAS MATEMÁTICAS A TRAVÉS DE OCIO ESTÉTICO

- Nunca han hecho este tipo de ejercicio con sus estudiantes.
- Me parece muy novedoso, eso de mezclar matemática con ocio y con la estética.
- Interesante lo de entender las artes comprendiendo las operaciones simples de matemática.
- Muy interesante, nunca había pensado relacionar la apreciación de las artes a través de entender las matemáticas.
- Yo sabía que la geometría tenía algunas relaciones con la pintura, por ser una expresión matemática a través del dibujo, pero nunca me imaginé que tuviera relación con la música, la danza y la poesía.

Datos recogidos en el 8vo. Congreso Internacional para la Mejora de la Enseñanza de la Matemática, CIMEM – VIII, UNAPEC,
Charla-Taller: “Aproximaciones Teóricas para la Enseñanza de las Matemáticas a Través del Ocio Estético”. 11 / 09/ 2015.

Fuente: participantes taller Unapec-CIMEM VIII, 2015

OBJETIVOS GENERALES

Las situaciones experienciales presentadas anteriormente reportan informaciones trascendentes para la pedagogía de la ciencia de la Matemática y la comprensión de la vinculación con el disfrute del Ocio Estético-a, a fin de que se tome conciencia de los nuevos paradigmas que se asoman en la enseñanza a nivel superior y en todos los niveles, incluyendo especialmente la enseñanza artística. Es por eso por lo que se insiste en el tema objeto de este artículo y es de nuestro interés que se continúe fortaleciendo la enseñanza artística. Ella contribuye a que las personas aprendan a aprender, a ser, a hacer y a compartir.

Después de expresar el origen de esta experiencia pedagógica, continuó su difusión bajo el título “Vinculación del Ocio Estético y la Enseñanza de las Matemáticas” que se publicó con la intención de que se reavive y difunda a través de ese y otros encuentros para la “Innovación y Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje Efectivas”, 3ra. Jornada de Innovación e Investigación Educativa, Unapec (2016). Los propósitos fueron:

1. Demostrar que las enseñanzas sustentadas en las imágenes visuales, basadas en el fenómeno natural del uso de los números, las combinaciones binarias, la geometría y las operaciones de cálculos matemáticos simples, intervienen en las creaciones de las nuevas formas visuales y sonoras que son registradas y difundidas en los medios de comunicación e información.
2. Presentar un programa modelo de un taller docente instruccional y demostrativo que permita a los profesores de Arte integrar teorías y práctica de las matemáticas en las obras de artes visuales y sonoras.

SUPUESTOS TEÓRICOS FORMALES

Las teorías sobre las cuales se sustenta la propuesta educativa que se propone como programa educativo para aprender a escuchar, a ver y a sentir a través de la vinculación del ocio, la estética y las matemáticas, son teorías que provienen de una práctica milenaria que ha ido perfilando los conceptos ocio, estética y Matemática. Esos conceptos,

según la Real Academia de la Lengua (RAE) y el Instituto de Ocio de la Universidad de Deusto, se definen de la siguiente manera:

Ocio, del latín *Otium*, quiere decir: “M. cesación del trabajo, inacción o total omisión de la actividad. Tiempo libre de una persona. Diversión u ocupación reposada, especialmente en obras de ingenio creativo, que alguien forma en los ratos que le dejan libre de sus principales ocupaciones”.

El Instituto de Estudios de Ocio de la Universidad de Deusto, afirman que: “Ocio es una experiencia integral de la persona y un derecho humano fundamental, es una experiencia de gran valor porque es un tipo de vivencia humana que el sujeto percibe de modo satisfactorio, no obligado, libre, gozosa y con un fin en sí misma; es decir, voluntaria y separada de la necesidad primaria (Cuenca, 2000). Ver el siguiente Mapa Conceptual No. 2:

MAPA CONCEPTUAL No. 2.



Este esquema puntualiza cómo cada coordenada se relaciona directamente con la dimensión que más influye. También presenta una lista de los beneficios e impedimentos que impiden que el ocio cumpla las funciones que se definen las coordenadas. Fuente: Instituto de Ocio UD, San Salvador del Valle, Cuenca Cabeza, 2014 (tesis doctoral “Papel del mecenazgo en la gestión de ocio valioso en un barrio deprimido”, 2018).

Estético-a, del latín mod. *aestheticus*, y éste del griego *αἰσθητικός* *aisthētikós* (“que se percibe por los sentidos”) la forma f., del latín mod. *aesthetica*, y ésta del griego [ἐπιστήμη] *αἰσθητική* [*epistēmē*] *aisthētiké* (“conocimiento que se adquiere por los sentidos”), quiere decir:

- Adj. perteneciente o relativo a la estética; disciplina que estudia la belleza.
- Ideas estéticas. Conjunto de elementos estilísticos y temáticos. Los recursos estéticos de Galdós. Perteneciente o relativo a la percepción o apreciación de la belleza.
- Placer estético. Artístico, de aspecto bello y elegante. Por ejemplo: “Una casa con balcones estéticos y ventanas que remontan la estética colonial”.
- f. Disciplina que estudia la belleza y los fundamentos filosóficos del arte.
- f. Conjunto de elementos estilísticos y temáticos que caracterizan a un determinado autor o movimiento artístico. Por ejemplo: “La estética del modernismo”.
- f. Armonía y apariencia agradable a los sentidos desde el punto de vista de la belleza. Por ejemplo: “Da más importancia a la estética que a la comodidad”.
- f. Conjunto de técnicas y tratamientos utilizados para el embellecimiento del cuerpo.

Matemática, del latín *mathemāticus*, y ésta del griego *μαθηματικός* *mathēmatikós*; la forma f. del latín *mathemātica*, y ésta del griego [τὰ] *μαθηματικά* [*tà*] *mathēmatiká* (conocimiento), quiere decir:

- Adj. exacto, preciso. Perteneciente o relativo a las matemáticas.
- Regla matemática. Instrumento matemático.
- F. Persona que profesa las matemáticas o tiene en ellas especiales conocimientos.
- F. Ciencia deductiva que estudia las propiedades de los entes abstractos, como números, figuras geométricas o símbolos, y sus relaciones.

Matemáticas aplicadas: f. pl. Rama de la matemática que se ocupa de la aplicación de ésta a la resolución de problemas de la estructuración y composición de otras disciplinas, como la física, la biología, la economía, las artes visuales y auditivas (Amster, 2011). Ver mapa conceptual No. 3.

MAPA CONCEPTUAL NO. 3.
CLASIFICACIÓN QUE ILUSTRA LA RELACIÓN MATEMÁTICA
Y ARTES VISUALES. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.



Artes visuales (AB): son las formas y expresiones de arte que se enfocan preeminentemente en la creación de trabajos que son visuales por naturaleza, como la pintura, la fotografía, el grabado, la escultura, la arquitectura, el cine, la serigrafía, el diseño, el videoarte, la instalación y el performance, entre otros (ECURED, 2018); aunque las tres últimas se consideran artes VIP (Video Instalaciones y Performances) que son más bien manifestaciones propias del “espectáculo artístico-farandulero” de una clase intelectual (Lépel, 2017). Las artes visuales son manifestaciones artísticas, expresivas, de percepción visual, con las que el individuo crea y recrea mundos naturales o fantásticos mediante elementos materiales utilizando diversas técnicas que le permiten expresar sus sentimientos, emociones y percepciones del mundo que le rodea. Las artes visuales son parte de las industrias culturales y creativas, y en la actualidad su aporte al producto interno bruto de cada país es considerable (Buitrago y Duque, 2013).

Ahora bien, ¿de qué sirve la interrelación de los conceptos educación, ocio, estética y matemáticas? La respuesta es obvia si se ve

desde la jerarquía de las necesidades de Maslow (1991),¹⁸ quien desde hace poco más de medio siglo se preocupó en investigar lo que hace más feliz a la gente y lo que se puede hacer para mejorar y acelerar el desarrollo personal. En sus estudios encontró que las necesidades básicas que dan placer a las personas son cinco: fisiológicas, de seguridad, de afiliación, de reconocimiento y de autorrealización. El teórico identificó que las necesidades fisiológicas se deben satisfacer primero y de manera escalada (alimentación, vestido, sexo, recreación, descanso, ocio), ya que cuando se cubren provocan una sensación de plenitud; se ha demostrado que las cuatro necesidades restantes: seguridad, afiliación, reconocimiento y autorrealización, se pueden cumplir con mayor plenitud en la medida que la población domina la comprensión lectora y el manejo de las matemáticas. Eso solo se logra aceleradamente si hay una verdadera política estatal que designe un presupuesto justo y que cree leyes que coadyuven en la regulación de las actividades “económico-sociales” que afectan el desarrollo humano en el campo de la educación y la creación de productos culturales, así como la promoción de las industrias del ocio.

De ahí que los resultados de la educación inteligente se ven más en términos de felicidad, que como inversión para aumentar el número de personas que sepan leer y escribir (dejar de ser analfabeto). Ahora bien, no siempre los países que más invierten en educación son los más felices; se puede ser feliz en un país con desigualdades sociales y políticas siempre que se satisfagan la alimentación, el vestido, el sexo, la recreación, el descanso y el ocio, aunque sea en rangos que permitan una satisfacción a plenitud media. Y es que la felicidad es un estado de ánimo que se complace con la posesión de un bien que nos hace sentir contentos, o por lograr algo que nos hace sentir total o medianamente satisfechos.

¹⁸ La Pirámide de Maslow es una teoría psicológica que afecta la motivación humana. Publicada por Abraham Maslow, psicólogo humanista que acuñó el concepto en su artículo “A Theory of Human Motivation” en 1943, y en su libro “Motivation and Personality”. Según esa teoría, nuestras acciones están motivadas por la necesidad de cubrir ciertas carencias, bajo un criterio de escala con el que primero se satisfacen las cosas que nos hacen vivir y subsistir, y luego las que satisfacen el entorno social.

Otros autores aseguran que la felicidad solo dura un momento, y que no es más que una ilusión que nos hace sentir bien. Por ejemplo, Seneca decía que: “El hombre feliz no es el hombre que ríe, sino aquel cuya alma, llena de alegría y confianza, se sobrepone y es superior a los acontecimientos”. Afirmar que la búsqueda de la felicidad es un objetivo declarado en las páginas de la Constitución, es una gran verdad para muchas naciones que contienen leyes creadas para establecer un ambiente nacional adecuado desde el cual se propicie mejorar la situación de las personas en su entorno social, lo que a su vez constituye un objetivo de desarrollo en sí.

Algo semejante se asevera en el informe sobre derechos humanos en Chile (PNUD, 2012), al indicar que en diversos foros internacionales, políticos y académicos se ha señalado que la búsqueda de la felicidad coincide con el creciente interés por algo que va más allá de lo meramente económico: la felicidad representa aquello que verdaderamente importa, el fin último de la persona. Por eso se plantea que debe ser el fin último de la sociedad y el horizonte de una visión integral de desarrollo. La cuestión no está tanto en esa afirmación, sino en el modo de entender la felicidad y en el modo de hacerla accesible a los ciudadanos (Cuenca, 2014, pág. 102).

Entonces, ¿cuán feliz se puede ser cuando se entiende una canción, una pintura, una obra teatral, una película, o pasamos un momento solos con nosotros mismos pensando y disfrutando la naturaleza? La respuesta es que somos tan felices como queramos ser, si entendemos que el fin último de un momento de ocio es aprender algo significativo y acumulable, que nos ha marcado. Ese es un hecho reconocido por los científicos, al afirmar de diferentes maneras que el conocimiento es poder y la información una riqueza.

Así pues, la educación es la llave para abrir las puertas del conocimiento, es un instrumento que ayuda a las personas y comunidades a ser libres. Los pueblos soberanos se reconocerán entre sí en este siglo XXI en la medida que sus ciudadanos aprendan a leer y comprender los mensajes correctamente y a hacer operaciones matemáticas simples o compleja; pero, sobre todo, que comprendan cómo los procesos educativos se relacionan con la producción de bienes materiales que ofrecen momentos de felicidad y placer, como los que producen las industrias creativas y culturales que procuran bienestar desde el ocio estético valioso.

La década del 90 del siglo XX abrió la autopista de la información, el *cyber space* y el mundo de la internet. Y fue en ese punto que los grandes científicos de la educación comenzaron a proponer cambios para hacer frente a los numerosos desafíos del porvenir, donde la educación se constituyó en el instrumento indispensable para que la humanidad progrese hacia los ideales de paz, libertad y justicia social (Delors 1996), porque el propósito de la educación es lograr que las personas quieran hacer lo que deben hacer. Cada ser humano tiene una combinación única de inteligencia (Gardner, 1983), lo que permite ubicar el punto nodal para hacer confluir los criterios fundamentales de “los cuatro pilares de la educación” que ayudan a cultivar la inteligencia, a agudizar los sentidos y a enfrentar “los retos de un mundo que cambia a cada segundo, en donde la educación se constituye en un verdadero tesoro si se aprende a aprender, aprende a ser, aprende a hacer y aprende a compartir” (Delors, ob. cit.).¹⁹ A juicio de muchos científicos, esos pilares sociales de la educación abren el dominio de los diferentes aprendizajes que nos hacen ser más inteligentes, mejores conocedores de la realidad.

La Cuarta Ola,²⁰ que plantea que las tecnologías blandas y duras están totalmente de acuerdo con los principios de la tecnología apropiada, inició en el 2000. Las personas con espíritu de colaboración, de cooperación y con un sentido de autoridad interior, abandonan paulatinamente el temor sobre su capacidad de modificar y adaptarse a la naturaleza pues la gente tiene el poder en sus manos

¹⁹ Delors, J. (1996.): “Los cuatro pilares de la educación encierran un tesoro”. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/Unesco. pp. 91-103.

²⁰ Planteamiento inicial de Alvin Tofler como la Tercera Ola, a la cual H. B. Maynard y S. E. Mehrtens (1999) plantearon una nueva: la Cuarta Ola, que implica la difusión de la información a escala global. Si bien parece cierto que la digitalización y el avance tecnológico eliminarán puestos de trabajo hacia el 2030, el desarrollo de las industrias creativas y culturales ya está creando otros puestos de trabajo vinculados al patrimonio cultural y al disfrute del ocio; como se evidencia en la ya identificada Economía Creativa (Hoskin, 2003), o en la Economía Naranja, que está creciendo al punto de hacerse sentir en el producto interno bruto de muchas naciones latinoamericanas (Buitrago y Duque, 2013).

siempre que tengan acceso a la red de información (Maynard, H. B. y Mehrtens, S. E., 1999). De suerte que en la actualidad la transmisión de conocimientos es más rápida y poderosa en comparación con la práctica de finales del siglo XX; sobre todo, porque la mayoría de la data es de acceso libre, gratuita y sin derecho de autor. Es ahí donde radica nuestra capacidad para diferenciar lo útil de lo inservible, a nuestros propósitos inteligentes; la capacidad del ser humano que se estudia a sí mismo desde el principio de los tiempos.

Maynard & Mehrtens (1999) sostienen que cada vez más las personas planean sus vidas asumiendo una responsabilidad conjunta con sus congéneres, pues a partir del 2000 la ganancia material no será un fin suficiente en sí mismo; tampoco se recibirá un mérito superior, más allá del requerido para un funcionamiento continuo. Ellos indican que “la verdadera riqueza se centrará en cada individuo y se manifestará como confianza interior, una conciencia y una creencia en la plenitud del ser propio” (p68 y 69), para compartir con los demás; el bienestar que da felicidad plena, que se obtiene en los momentos de ocio al practicarlo en cualquiera de sus dimensiones: lúdica, medioambiental, festiva, solidaria y creativa (Cuenca, 2014). Sobre esa última dimensión cabe señalar que el ocio creativo se integra perfectamente con las matemáticas, para ayudar en su enseñanza y en un mejor disfrute de las obras de artes.

IMPLEMENTACIÓN DE LA INNOVACIÓN

Este programa de actualización e innovación de la enseñanza artística se ha propuesto a diferentes instituciones de educación artística, como las escuelas de Artes Plásticas, de Publicidad y de Diseño. Esto así, debido a que los conceptos y teorías son afines en esas disciplinas, lo que obliga a realizar sílabos, guías didácticas y programas específicos, atendiendo a las asignaturas que se muestran en el mapa conceptual más abajo, y a la demanda de los públicos meta que requieren uno de esos tipos de conocimientos:

- Expresión visual, dibujo analítico, diseño bidimensional, diseño tridimensional.

- Armonía, composición musical, coro, cantata, ópera, instrumentación.
- Escritura creativa, ritmo, verso y poesía (poesía urbana y refranes populares, entre otros).
- Programación, realización de imágenes, imágenes fractales (imágenes digitalizadas).
- Danza clásica, danza moderna, coreografía, baile popular (merengue, bachata y salsa).

MAPA CONCEPTUAL NO. 4.



Fuente: elaboración propia.

El método de trabajo para difundir esta integración de conocimientos se plantea en dos partes, las cuales se podrán cubrir en un tiempo que dependerá de las necesidades del público. De manera que si se prefiere una preparación de conocimiento genérico, se ofertará una charla o conversatorio; si se buscan saberes más especializados, se presentarán los contenidos propios para un taller, un seminario o un curso formativo para hacer obras de arte con los criterios matemáticos que conlleven el surgimiento del Ocio Estético Valioso.

La primera parte constituye una charla en la que se expone la importancia de las matemáticas y la dificultad de su enseñanza, luego se habla del papel de la estética en la sociedad, la práctica del ocio

valioso en la contemporaneidad y su relación con las industrias culturales y creativas; se cierra la parte teórica con una relación entre las artes y las matemáticas, y cómo ésta contribuye con el bienestar social y comunitario. En la segunda parte se realiza un taller que se estructura atendiendo a los intereses del público participante, en las ramas del arte de su preferencia; la dinámica consiste en exponer elementos y representaciones numéricas que luego se deben descubrir en obras visuales, auditivas o cinéticas (pintura, dibujo, anuncios de prensa, canciones, coro, música clásica o popular, y danza).

Luego los participantes deben compartir sus impresiones sobre cómo disfrutar la experiencia valiosa del ocio en sentido general, y específicamente desde el horizonte del ocio estético en la dimensión creativa en la que se pueden concretar el asombro o admiración, la participación, el descubrimiento, la comprensión y el goce, hasta afectar a las personas. Así se podrán desarrollar criterios para disfrutar momentos de ocio estético, concepto que parte del ocio humanista y valioso, como se plantea Cuenca (2006): “Una experiencia integral de la persona y un derecho fundamental. Una experiencia humana integral; es decir, total, compleja (direccional y multidimensional), centrada en actuaciones queridas (libres, satisfactorias), autotélicas (con un fin en sí mismas) y personales (con implicaciones individuales y sociales)” (pág. 14).

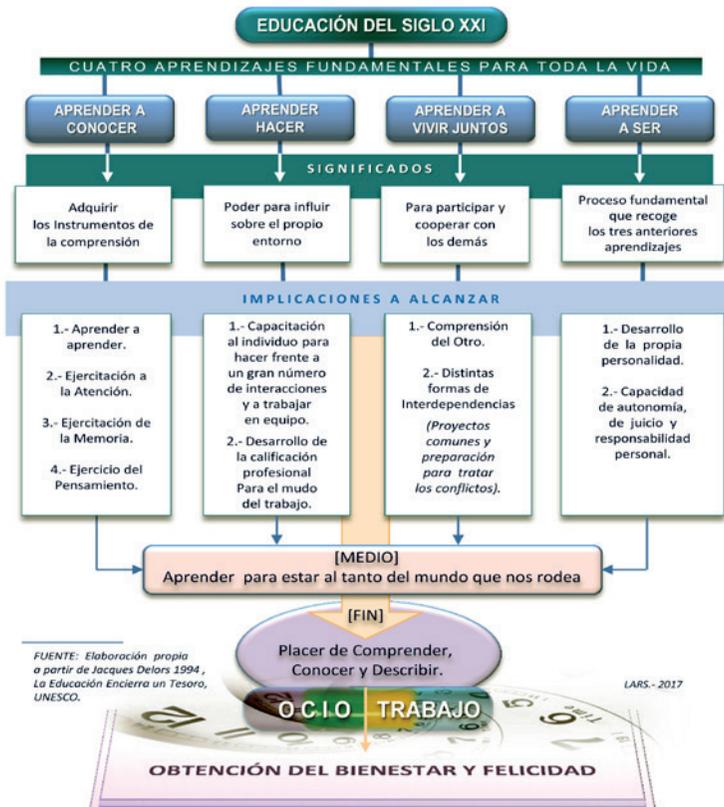
IMPACTO EN LOS PROCESOS Y RESULTADOS DE APRENDIZAJE

A pesar de que los conceptos, teorías y prácticas relacionados con la educación artística se ofrecen en las universidades y escuelas de artes del país desde 1956, tomando como referencia y punto de partida la apertura del Palacio de Bellas Artes,²¹ aún no se

²¹ El Palacio de Bellas Artes, actualmente conocido como Palacio de Bellas Artes Freddy Beras Goico, fue creado para desarrollar e impulsar el arte y la cultura en República Dominicana. Es de estilo neoclásico, su diseño estuvo a cargo del arquitecto Francisco Manuel Batista y la construcción por el ingeniero civil Bienvenido Aníbal Martínez Brea. Fue inaugurado el 15 de mayo de 1956 por mandato del tirano Rafael L. Trujillo, quien veía la difusión y el control de las artes como instrumento de manejo del pensamiento de los pueblos.

vinculan directamente con las matemáticas y el ocio valioso-estético en la educación dominicana. Eso se evidencia en la observación participativa con grupos de estudiantes y conversatorios con docentes de diferentes áreas y niveles de enseñanza, que se realizó para este trabajo. Cabe señalar que las personas que participaron en el taller “Aproximaciones teóricas para la enseñanza de las matemáticas a través del ocio estético” (UNAPEC-CIMEM-VIII, 2015) coincidieron en la necesidad de implementar un programa como el que se expone en la tabla No. 3. Ahora bien, es importante señalar que dicho programa se desarrolló tomando en cuenta los lineamientos educativos que plantea la Unesco para el siglo XXI. Ver mapa conceptual No. 5 a continuación:

MAPA CONCEPTUAL NO. 5.



Fuente: elaboración propia a partir de Jacques Delors 1996, Unesco.

TABLA No. 3.
DISTRIBUCIÓN PARA LA PROGRAMACIÓN, SEGÚN COBERTURA DEL EVENTO
(VINCULACIÓN OCIO ESTÉTICO Y ENSEÑANZA DE LAS MATEMÁTICAS)

| DISTRIBUCIÓN PARA LA PROGRAMACIÓN, SEGÚN COBERTURA DEL EVENTO "VINCULACIÓN OCIO ESTÉTICO Y ENSEÑANZA DE LAS MATEMÁTICAS" | | | |
|---|---|--|--|
| DESCRIPCIÓN | CHARLA TALLER | SEMINARIO DEMOSTRATIVO | CURSO FORMATIVO |
| INICIO DE LA ACTIVIDAD / MARCO PROTOCOLAR | | | |
| INTRODUCCIÓN DEL EVENTO DOCENTE PEDAGÓGICO | | | |
| ➤ PRESENTACIÓN INSTITUCIONAL | | | |
| ❖ INSTITUCIÓN QUE LO PATROCINA <i>(Explicación del porqué del evento)</i> | Explicaciones particulares sobre las metas y propósitos. Presentación CV y del programa. | Explicaciones particulares sobre las metas y propósitos. Lectura CV y del programa. | Explicaciones sobre los objetivos. Lectura CV y del programa. Exposición de los temas que se van a tratar |
| ❖ FACILITADORES <i>(maestro, profesor, coordinadores y ayudantes)</i> | | | |
| TIEMPO | 00:20 | 01:00 | 2:20 |
| PRIMERA PARTE / MARCO CONCEPTUAL | | | |
| I.- EDUCACIÓN, MATEMÁTICA Y OCIO PARA LA VIDA | | | |
| ➤ PRESENTANDO LOS SIGNIFICADOS DE: | | | |
| ❖ MATEMÁTICA <i>(teoría general, # Pi, ecuaciones, geometría...)</i> | Definiciones generales sobre los términos y las teorías que encierran estos conceptos. | Esclarecimientos breves sobre los términos y las teorías que encierran los conceptos de esta primera parte del curso. | Explicaciones detalladas sobre los términos y las teorías que encierran los conceptos de esta primera parte del curso. |
| ❖ EDUCACIÓN <i>(pilares de la educación del siglo XXI)</i> | | | |
| ❖ OCIO ESTÉTICO <i>(Definición según el Instituto Universidad Deusto)</i> | | | |
| TIEMPO | 00:30 | 2:00 | 6:40 |
| SEGUNDA PARTE / MARCO TEÓRICO | | | |
| II.- RELACIÓN ENTRE LAS ARTES Y LAS MATEMÁTICAS | | | |
| ➤ PARA UNA PRAXIS DE: | | | |
| ❖ LA BÚSQUEDA DE UN IDEAL DE BELLEZA | Explicaciones breves, puntuales y directas sobre las teorías que encierran los tópicos de esta segunda parte. | Explicaciones descriptivas y formales sobre las teorías que encierran los tópicos de esta segunda parte. | Explicaciones a profundidad sobre las teorías que permitirán construir un marco teórico sobre el cual se harán las prácticas |
| ❖ CONOCIMIENTO DEL ESPACIO TIEMPO | | | |
| ❖ BÚSQUEDA DE PATRONES QUE SE REPITEN | | | |
| ❖ SISTEMA DE MÉTRICA HACIENDO ARTE | | | |
| TIEMPO | 1:10 | 2:00 | 9:00 |
| TERCERA PARTE / MARCO PRÁCTICO | | | |
| III.- APLICACIONES MATEMÁTICAS PARA EL OCIO ESTÉTICO | | | |
| ➤ PRÁCTICA EN LAS ARTES / LEYES DE LA COMPOSICIÓN: | | | |
| ❖ ESCRITAS <i>(uso de números escritos, rima y verso)</i> | Explicaciones y orientaciones para realizar ejercicios cortos según la necesidad de los asistentes que deseen participar en la charla | Explicación de las directrices para realizar los ejercicios cortos que los participantes deseen hacer durante el seminario | Repaso de las teorías explicadas en la parte II. Orientación a cada uno de los participantes para realizar los ejercicios que deseen aprender. |
| ❖ VISUALES <i>(número Pi, teselación, contrastes, equilibrio, ritmo, secuencia Fibonacci, sección dorada o proporción)</i> | | | |
| ❖ AUDITIVAS <i>(Pitágoras y la música, escala musical, frecuencias y ondas sonoras [intensidad, tonos, timbre], ritmo, contrastes, armonía.</i> | | | |
| TIEMPO | 1:00 | 2:00 | 9:00 |
| DURACIÓN DEL PROGRAMA EN HORAS | | | |
| | 3:00 | 6:00 | 27:00 |

Fuente: elaboración propia.

Como se aprecia en la tabla No. 3 y las puntualizaciones realizadas en las páginas anteriores, el programa presenta cierta flexibilidad que permite introducir contenidos de acuerdo con los niveles de exigencia de las personas que demandan mayores niveles de conocimiento. Esta propuesta se deja al uso y consideración de las instituciones interesadas en difundir los nuevos procesos creativos, a través de prácticas de ocio y la enseñanza innovadora para este siglo XXI.

REFERENCIAS

- Álvarez-Gayou, J. I. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamento y metodología*, capítulo 1, "Introducción a la investigación cualitativa", editorial Paidós, México DF.
- Amster, P. (2004). *La Matemática como una de las Bellas Artes*, editora Siglo XXI, Buenos Aires, Argentina.
- Amster, P. (2011). *Las artes y las matemáticas tienen una relación estrecha*, nexo5.com, Agencia UN, Medellín, Colombia. Recuperado de <http://nexo5.com/ent/2367/las-artes-y-las-matematicas-tienen-una-relacion-estrecha>
- Atalay, B. (2008). *Las Matemáticas y la Mona Lisa: el arte y la ciencia de Leonardo da Vinci*, Editorial Almuzara, Córdoba, España.
- Buitrago R., F. y Duque M., I. (2013). *Economía Naranja: una oportunidad infinita*", 1ra. edición, Editora Aguilar, Centro Cultural Banco Interamericano de Desarrollo, Washington, DC 20577.
- Cardil Ricol, Roberto, (2015). *Matemáticas visuales*, recuperado de <http://www.matematicasvisuales.com/html/geometria/proportionalaurea/goldensection.html>, y consultado en 2018 <https://www.facebook.com/matematicasvisuales-114300305319135/>
- Cuenca, M. (2006). "Capítulo X: La educación del ocio" (199-221), en *Estrategias de formación en el siglo XXI*, editor López-Barajas, Z. E. 2006, Barcelona: Ariel.
- Cuenca Cabeza, M. (2014). *Ocio valioso*, Bilbao: Universidad de Deusto.
- De Arroyabe, A. F. (2014). *Ocio estético valioso*, Bilbao: Universidad de Deusto.
- ECURED, (s/f). Definición de Artes Visuales, recuperado en el 2018 de https://www.ecured.cu/Artes_visuales
- Delors, J. (1994). *La educación encierra un tesoro*, resumen informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, Madrid, España, Santillana/Unesco.

- Diccionario Larousse (2016). Significado de la palabra ocio, Gran Diccionario de la Lengua Española en línea (n.d.), recuperado de <https://es.thefreedictionary.com/ocio>.
- Evento Matemática y Artes, Universidad Nacional de Colombia, publicado en nexo 5.com, recuperado de <http://nexo5.com/ent/2367/las-artes-y-las-matematicas-tienen-una-relacion-estrecha>
- Gardner, H. (1983). *Estructura de la mente, inteligencias múltiples*, Editora Fondo de Cultura Económica, México.
- Maslow, A. H. (1991). *Motivación y personalidad*, tercera edición, Ediciones Díaz de Santos, Madrid, España.
- Maynard, H. B. Jr. y Mehrtens, S. E. (1999). *The Fourth Wave. Business in the 21st century*, Ediciones Granica S. A. Molina, P. B. (2004), Barcelona, España.
- Muñiz Razo, C. (2011). *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*. México: Prentice Hall.
- Lésper, Abelina (2018). *Aerobics Conceptuales*, blog de críticas de arte contemporáneo, recuperado de <https://www.avelinalesper.com/>
- Rivero Mendoza, Francisco (año sin/id.). *El arte y la Matemática*, recuperado de http://webdelprofesor.ula.ve/ciencias/lico/Mat_arte/Mat_arte.htm
- Toffler, Alvin y Toffle, Heidi (2009). *Entrevista sobre el futuro de la educación*, Youtube, actualizado el 27/05/2009, recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=y99RXOW5DMI>
- Robinson, S. K. (2006). *Las escuelas matan la creatividad*, TED, recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=nPB-41q97zg>
- Taylor, S. y Bodgan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos*, 3ra. edición, año 2000, recuperado de <https://asodea.files.wordpress.com/2009/09/taylor-s-j-bogdan-r-metodologia-cualitativa.pdf>

SONDEO SOBRE EL ACOMPAÑAMIENTO DOCENTE

Ileana Miyar
Tania Jiménez

INTRODUCCIÓN

El proceso de cambio que desarrolla la Universidad APEC (Unapec) se focaliza en el quehacer docente, con el objetivo de mejorar los aprendizajes de los estudiantes. La Dirección de Innovación e Investigación Educativa (DIIE)²² es la responsable de apoyar y potenciar el desarrollo profesional de los docentes y revisar constantemente el impacto de las dinámicas de capacitación en el quehacer de estos y los resultados de aprendizaje. También persigue articular y generar sinergias entre las actividades de desarrollo de los profesores, la gestión académica y la práctica en el aula, para potenciar la efectividad de la enseñanza. La DIIE orienta y genera dinámicas de intercambio profesional que favorecen la reflexión pedagógica para construir la necesidad de cambio y un liderazgo pedagógico en todos los niveles; se esfuerza por involucrar a los docentes en dinámicas de colaboración profesional e innovación para la mejora y desarrollo de capacidades, mediante la formación permanente.

Desde el 2009 Unapec desarrolla un proceso de supervisión docente que se ha institucionalizado como parte esencial de la dinámica de gestión académica a nivel de los departamentos, escuelas y decanatos. En atención a su finalidad de supervisión docente de “potenciar la mejora continua del proceso educativo” y de sus implicaciones y resultados, se concibe la puesta en práctica del acompañamiento como estrategia de desarrollo profesional del profesorado.

En busca de estrategias de efectividad probada para impulsar la mejora continua en las instituciones de educación superior que estén centradas en el alumno y en su aprendizaje, la Dirección

²² Actual Dirección de Innovación, Investigación Educativa y Desarrollo Docente.

de Innovación e Investigación Educativa —instancia responsable del diseño e implantación de las estrategias de desarrollo del profesorado— analizó la viabilidad de implementar un proceso de acompañamiento docente, a partir de experiencias nacionales e internacionales que podrían considerarse buenas prácticas, en el marco de los procesos de cambio educativo en que están inmersos la mayoría de los países ante los desafíos del milenio.

REFERENTES CONCEPTUALES

El acompañamiento pedagógico es una práctica ampliamente conocida en los niveles preuniversitarios del Sistema Educativo de República Dominicana, sobre todo en el ámbito de la gestión escolar. Múltiples informes del Ministerio de Educación dan cuenta de una diversidad de experiencias, en atención a los procesos, actores y objetivos del acompañamiento. Sin embargo, a Nivel Superior el acompañamiento pedagógico constituye una práctica innovadora, considerando tres perspectivas: la didáctica, la estratégica y la de calidad.

En atención a la formación y desarrollo profesional de los docentes universitarios en su entorno académico, la perspectiva didáctica se forma a través de procesos de colaboración profesional con sus pares, definiendo sus metas de autodesarrollo y crecimiento profesional. Desde la perspectiva estratégica, el acompañamiento pedagógico forma parte integral de un proceso de cambio y transformación institucional para la mejora continua, asumido por Unapec, en correspondencia con las metas retadoras correspondientes al objetivo 3.3.3 de la Estrategia Nacional de Desarrollo 2030, que plantea: “Consolidar un sistema de educación superior de calidad, que responda a las necesidades del desarrollo de la Nación” (Ministerio de Economía, 2012). La calidad, como perspectiva de las dinámicas de acompañamiento, focaliza su atención en la efectividad de la enseñanza y, por ende, en la calidad de los resultados de aprendizaje esperados, que dan al traste con la pertinencia de los perfiles de egreso de los profesionales que la institución entrega a la sociedad para que desde sus respectivas áreas aporten al desarrollo de la Nación.

Es importante rescatar las principales concepciones de acompañamiento pedagógico para comprender la pertinencia de

su incorporación en los procesos de mejora continua en las universidades, considerando las dinámicas inherentes al contexto universitario y a la naturaleza de sus actores. Diversos autores brindan importantes aportes, como García (2005) que define el acompañamiento pedagógico como “la relación entre dos o más personas en procesos de enseñanza recíproca y de ayuda mutua, que procesan información o que adquieren y desarrollan otro tipo de competencias tanto en el nivel individual como en el colectivo”. Por tanto, en una institución educativa inmersa en un proceso de mejora continua, como estrategia de cambio el acompañamiento aporta el desarrollo de competencias que pueden estar orientadas al fortalecimiento del conocimiento científico, pedagógico, curricular o contextual de parte de los docentes universitarios; que a su vez son profesionales con formación especializada en las diversas áreas que conforman la oferta institucional.

Dichas dinámicas favorecen, además, la creación de comunidades profesionales de aprendizaje y el desarrollo del liderazgo pedagógico, como plantea Bolívar (2015), “los efectos exitosos del liderazgo en el aprendizaje de los alumnos”. Desde otro punto de vista, Galán (2017) presenta los aportes de Ostos (2005), quien considera el acompañamiento pedagógico como “una mediación formativa basada en una relación de ayuda en la que se propicia que la persona crezca y madure en consistencia, responsabilidad y libertad”. Desde la perspectiva de garantizar “un Estado social y democrático de derecho”, dicha afirmación consolida la decisión de incorporar esas dinámicas como parte de las estrategias de cambio para la mejora institucional. Por otro lado, Soto (2011) realiza el abordaje de esa dinámica advirtiendo que consiste en un “proceso complejo y sistemático de apoyo, asesoramiento, formación y seguimiento que vincula diferentes equipos conformados en comunidades de aprendizaje comprometidas en mejorar los procesos de los centros educativos”. Todas esas concepciones brindan un pie de apoyo para definir los principios en que se deben sustentar las dinámicas de acompañamiento pedagógico.

Desde una perspectiva operativa, es importante considerar la reflexión sobre la práctica pedagógica como parte esencial de las dinámicas de acompañamiento, donde se encuentran como referentes principales los aportes de Pete Hall y Alisa Simeral, en varias

de sus obras. Ellos han diseñado un continuum de la auto reflexión pedagógica que sitúa al docente en distintas etapas de dicho continuum, según sus tendencias reflexivas y las características del aula; aportando, a su vez, múltiples estrategias de intervención del acompañante, en correspondencia con dichas etapas.

Tomando como referencia las experiencias exitosas de procesos de acompañamiento en el ámbito local e internacional en instituciones educativas implicadas en procesos de mejora, se ha elaborado la fundamentación que orienta la puesta en marcha del acompañamiento docente en esta institución de Educación Superior. Con la intención de implementar y reglamentar el acompañamiento docente en Unapec, como estrategia de desarrollo profesional y de transformación cultural de las prácticas educativas de esta institución de educación superior, se desarrolla un sondeo en la academia para conocer la profundidad en el conocimiento de los docentes sobre este proceso.

ALGUNOS ANTECEDENTES

En el 2009 se implementó en Unapec el proceso de supervisión docente, que está institucionalizado y se desarrolla normalmente cada cuatrimestre según los criterios y el procedimiento definido. Como fruto de los esfuerzos realizados para la mejora de los procesos de enseñanza y satisfacción del estudiantado, la cultura de supervisión constituye una ventaja para la puesta en marcha de otras dinámicas, puesto que ya los docentes y gestores académicos están acostumbrados a revisar los resultados de sus clases y recibir a colegas en sus aulas, aunque con una intencionalidad distinta. Sin embargo, algunos docentes y supervisores emplean de forma indistinta los términos supervisar y acompañar.

Para clarificar ambas concepciones, debemos indicar que en Unapec se entiende la supervisión docente como un proceso de acciones lineales orientadas a verificar el cumplimiento de las responsabilidades del ejercicio de la profesión docente. Mientras que el acompañamiento docente se concibe como un proceso de acciones superpuestas y continuas, orientado al desarrollo de capacidades para un ejercicio efectivo de la enseñanza. También se considera como un proceso sistemático de apoyo y colaboración profesional,

fundamentado en la reflexión sobre la práctica educativa y enfocado en potenciar el desarrollo de capacidades de los miembros de una institución educativa con miras a la obtención de mejores resultados de aprendizaje.

OBJETIVOS

- Identificar experiencias previas del personal académico (docentes y gestores) en dinámicas de acompañamiento pedagógico.
- Determinar las aproximaciones conceptuales del personal académico (docentes y gestores) respecto al acompañamiento pedagógico, como estrategia para el desarrollo de capacidades.
- Descubrir las expectativas del personal académico (docentes y gestores), ante la posible incorporación de esa estrategia de desarrollo profesional en la institución.

A los fines de conocer las aproximaciones conceptuales de los docentes de Unapec, la DIIE elaboró un instrumento de sondeo respecto al enfoque de acompañamiento que la institución ha asumido y prevé poner en práctica.

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

De octubre a diciembre del 2015 se trabajó en los referentes teóricos, seleccionando entre la bibliografía consultada los trabajos realizados por Pete Hall y Alisa Simeral dada la importancia de su focalización en la calidad de los aprendizajes, el desarrollo del liderazgo académico y la necesidad de crear una cultura de reflexión sobre la práctica docente en una institución cuya función es formativa. Antes de poner en marcha o introducir esa nueva estrategia de mejora institucional, se decidió realizar un levantamiento que permitiese conocer las creencias, saberes y experiencias previas que tenían los docentes de Unapec.

Sobre el instrumento: el equipo de investigación de la DIIE diseñó un instrumento de levantamiento para la recogida de información, dirigido al personal académico de la institución. El instrumento se

Proceso de análisis: los resultados del sondeo fueron exportados desde la herramienta de “encuesta” a una hoja de cálculo con configuración estadística. Luego de procesar los datos, validar las tablas de frecuencia y determinar las tendencias en las concepciones y creencias de los actores, se elaboró un informe de resultados que fue presentado al consejo académico de la institución.

RESULTADOS, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES DE LA APLICACIÓN

Los resultados que a continuación se presentan reflejan una visión sobre “acompañamiento docente” a partir de las opiniones, creencias y percepciones de los trescientos treinta y tres docentes encuestados en el cuatrimestre 2016-1. La muestra representó el 53.88% de los docentes activos del cuatrimestre, ya que en el mismo se contaba con seiscientos dieciocho docentes de grado y posgrado.

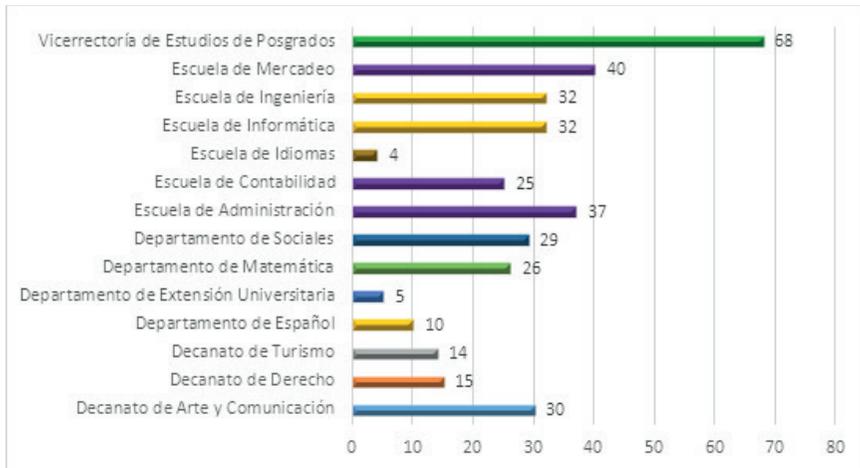
GRÁFICO No. 1.
DOCENTES PARTICIPANTES EN EL SONDEO.



Fuente: Miyar y Jiménez (2016).

Es importante señalar que el nivel de participación de los docentes se ve influenciado por la cultura de uso del Entorno Virtual de Aprendizaje de la institución, puesto que éste fue el medio utilizado para la aplicación del instrumento de levantamiento del sondeo. Es por lo que la muestra alcanzada fue significativamente alta. Además, cabe destacar que treinta y cuatro de los docentes participantes en el levantamiento pertenecen a ambas vicerrectorías. En la gráfica que se presenta a continuación se detalla la relación de los docentes participantes en el sondeo, por vicerrectoría, decanato, escuela y departamento.

GRÁFICO No. 2.
RELACIÓN DE DOCENTES PARTICIPANTES, SEGÚN ESCUELAS.
SONDEO SOBRE ACOMPAÑAMIENTO, ENERO 2016



Fuente: Miyar y Jiménez (2016).

SABERES PREVIOS DE LOS DOCENTES DE UNAPEC, SOBRE LAS DINÁMICAS DE “ACOMPAÑAMIENTO DOCENTE”

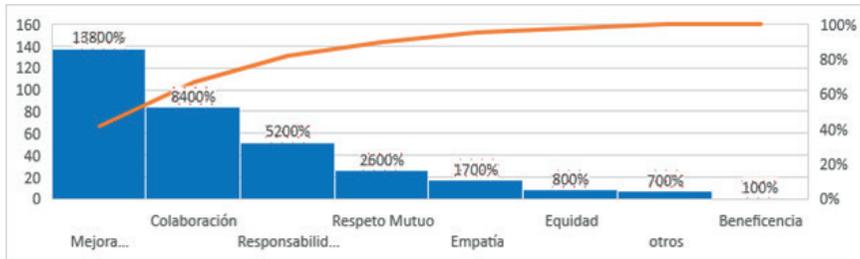
A los fines de los objetivos del sondeo, se indagó sobre la concepción de acompañamiento que poseen los docentes de Unapec y se encontró que doscientos tres docentes afirman conocer, o haber

tenido, alguna experiencia al respecto; y ciento treinta indican no conocer dicho proceso. En ese sentido, al explorar sus concepciones a los fines de identificar aproximaciones al enfoque asumido por la institución, se encontró una gran diversidad de puntos de vista. Resultó gratificante que solo veintitrés de los trescientos treinta y tres docentes participantes seleccionaran la única concepción desvinculada del enfoque de acompañamiento asumido por Unapec.

| Aproximación al concepto de acompañamiento docente | Cantidad de docentes |
|--|----------------------|
| Acción para verificar el cumplimiento del desarrollo del programa de estudio | 23 |
| Acción pedagógica para propiciar reflexiones conjuntas sobre la efectividad de su práctica educativa | 72 |
| Dinámica enfocada en potenciar el desarrollo de capacidades de los miembros de una institución educativa con miras a la obtención de mejores resultados de aprendizaje | 79 |
| Estrategia esencial para la transformación cultural de las organizaciones de educación superior | 19 |
| Estrategia que favorece la colaboración y el desarrollo de Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA) | 25 |
| Herramienta efectiva para gestionar procesos de cambio a partir del desarrollo de capacidades de los docentes | 36 |
| Proceso sistemático de apoyo y colaboración profesional, fundamentado en la reflexión sobre la práctica educativa | 79 |

Para profundizar en los saberes previos de los docentes sobre esta estrategia, se indagó sobre los valores que debían ponerse en práctica en este tipo de dinámica. El gráfico a continuación muestra de forma escalonada la relación de valores que, desde su perspectiva previa, se considera deben estar presentes en el acompañamiento docente.

GRÁFICO NO. 3.
VALORES A PONER EN PRÁCTICA EN EL ACOMPAÑAMIENTO.



Fuente: Miyar y Jiménez (2016).

EXPECTATIVAS SOBRE EL PROCESO

Las respuestas dadas por los docentes reafirman la comprensión sobre el proceso y su intencionalidad, lo cual resulta favorable a los fines de una implementación a nivel institucional. Al indagar sobre las características o perfil que debe tener un acompañante docente, los participantes indicaron las prioridades que se presentan en el siguiente cuadro:

CUADRO NO. 1.
CARACTERÍSTICA DE UN ACOMPAÑANTE DOCENTE

| Principal característica que debe tener un acompañante docente | Cantidad de docentes que la priorizan | % de los Encuestados |
|---|---------------------------------------|----------------------|
| Actitud colaboradora y capacidad para comunicarse asertivamente. | 170 | 51,1 |
| Conocimiento general del perfil de la carrera en la que imparte docente. | 153 | 45,9 |
| Empatía y habilidad para tener buenas relaciones interpersonales. | 107 | 32,1 |
| Liderazgo pedagógico. | 97 | 29,1 |
| Poseer un repertorio amplio de prácticas docentes que han resultado altamente efectiva para el logro de los aprendizajes. | 154 | 46,2 |

Fuente: Miyar y Jiménez (2016).

HALLAZGOS RELEVANTES

En la tabla anterior se devela de forma preocupante que las características esenciales para un acompañante docente — como el liderazgo pedagógico y las relaciones interpersonales — no son consideradas como prioritarias por los docentes. Como instancia encargada de impulsar los procesos de acompañamiento docente, esos niveles de valoración nos retan a crear una caracterización del perfil del acompañante más clara e integral, en los actores implicados. Para proyectar el posible interés de nuestros docentes en participar en procesos de desarrollo profesional desde estrategias y dinámicas que impliquen procesos de acompañamiento, se preguntó a los docentes su disposición e interés de participar; ante esa pregunta, se encontró que un 57% de los participantes en el sondeo expresa estar interesado en participar en ambos roles del proceso de acompañamiento. De otro lado, un 25% de los docentes se inclina por el rol de acompañante, mientras que un 9% plantea que le gustaría participar como acompañado. En contraste con esa disposición de participación, se encontró que el 9% de los docentes señala que no le gustaría participar en dicho proceso.

Al consultar a los docentes sobre las condiciones requeridas para impulsar la puesta en marcha de una dinámica de acompañamiento, se concluyó que:

- Un 62.2% considera que es importante una capacitación sobre las estrategias implicadas en el proceso de acompañamiento docente.
- El 27% indica que se deben seleccionar los mejores docentes con las condiciones y competencias.
- El 38.4% apunta que se requiere instrumentar el proceso para apoyar las dinámicas de acompañamiento.
- Un 47.7% señala que deben establecerse los espacios (físicos y temporales) para apoyar la dinámica de acompañamiento.

Al cuestionar sobre las acciones necesarias en un proceso de acompañamiento docente, se encontraron resultados alentadores debido a que todas las acciones preconcebidas fueron consideradas, y la

referida a la reflexión sobre la efectividad de la práctica de enseñanza presentó el mayor porcentaje (57.1%).

CUADRO No 2.
ACCIONES DE ACOMPAÑAMIENTO DOCENTE

| Acciones imprescindibles en un proceso de acompañamiento docente | Cantidad de docentes que la consideró | % respecto a los docentes participantes |
|---|---------------------------------------|---|
| Analizar resultados de prácticas y pruebas de los estudiantes de manera colaborativa. | 88 | 26,4 |
| Dialogar sobre los Resultados de Aprendizaje Esperados (RAE) y cómo piensa propiciar que los estudiantes lo logren. | 164 | 49,2 |
| Observar el aula del docente acompañado. | 93 | 27,9 |
| Reflexionar sobre la efectividad de las estrategias implementadas y compartir diversas formas de enseñar. | 190 | 57,1 |
| Visitar otras aulas para conocer experiencias que sirvan como referente de buenas prácticas docente. | 110 | 33,0 |

Fuente: Miyar y Jiménez (2016).

CONCLUSIONES DEL SONDEO

Los resultados del sondeo sobre saberes y experiencias previas de los docentes respecto al proceso de acompañamiento indican la existencia de un terreno fértil sobre el cual trabajar. Es, por tanto, que el proceso de construcción del sentido y fundamentación de esta estrategia de acompañamiento en Unapec considerará las fortalezas develadas en el sondeo, así como los aspectos a considerar para focalizar la incidencia. Para entender la naturaleza del acompañamiento hay que considerar los principios que encierra, el proceso que implica y la intencionalidad con que se desarrolla. Todo proceso de acompañamiento debe estar sustentado en la reflexión continua, con lo que se posibilita la construcción de una visión compartida sobre la calidad del quehacer educativo.

RECOMENDACIONES

- Elaborar un procedimiento de acompañamiento docente para ser socializado con los gestores académicos de la universidad.
- Poner en marcha el plan de capacitación de acompañamiento con el personal de nuevo ingreso, en el marco del proceso de inducción institucional y con la perspectiva integral de crecimiento en espiral.
- Sistematizar la experiencia y propiciar la institucionalización de la dinámica, impactando la gestión y el sistema de relación en los decanatos.

A partir de esas recomendaciones derivadas del sondeo de acompañamiento, se elaboró el procedimiento de “Acompañamiento docente”, que tiene como parte de su estructura los siguientes elementos:

- Fundamentación de conceptos y Estrategias.
- Dinámica del acompañamiento docente definida en fases.
- Gestión del proceso de acompañamiento, organizada por etapas.
- Principales referentes conceptuales y procedimentales.

Acompañamiento: es un proceso sistemático de apoyo y colaboración profesional, que se fundamenta en la reflexión sobre la práctica educativa y se enfoca en potenciar el desarrollo de capacidades en los miembros de una institución educativa, con miras a la obtención de mejores resultados de aprendizaje. El acompañamiento se considera como una estrategia esencial para la transformación cultural de las organizaciones educativas, que favorece la colaboración y el desarrollo de las Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA). El acompañamiento docente es una herramienta efectiva para gestionar procesos de cambio a partir del desarrollo de las capacidades de los docentes.

Acompañante pedagógico: es la persona que brinda apoyo, asistencia y colaboración a uno o varios docentes para potenciar el

desarrollo de sus capacidades, en procura de mejorar la efectividad de la enseñanza que realiza; favorece la reflexión sobre la práctica e inspira el aprendizaje continuo.

Plan personalizado de acompañamiento docente: es un plan de trabajo para el apoyo, asistencia y colaboración del acompañante pedagógico a sus colegas. Muestra la relación horizontal y las acciones de apoyo, asistencia, reflexión, estudio y toma de decisiones derivadas de la colaboración profesional.

Continuum de la auto reflexión: es una caracterización de las tendencias reflexivas de los docentes, según los niveles de desarrollo de la capacidad de auto reflexionar. El marco conceptual de fundamentación del que se parte, indica cuatro niveles o fases de desarrollo de la capacidad de autorreflexión: 1) la inconciencia; 2) la conciencia; 3) la acción; y 4) el refinamiento. Atendiendo a las tendencias reflexivas de los docentes y a las características del aula, el acompañante debe decidir sobre las estrategias que integrará al Plan Personalizado de Acompañamiento.

El procedimiento de acompañamiento docente surge a partir de la búsqueda de estrategias de efectividad probada, para impulsar una mejora continua centrada en el desarrollo de capacidades para potenciar el talento humano de la institución, a los fines de alcanzar mejores resultados académicos. Los principales actores del proceso son:

- **Docente acompañado:** docente de nuevo ingreso, docente sin experiencia académica y docente identificado en la supervisión.
- **Docente acompañante:** gestor pedagógico; docente colaborador con competencias probadas en su área profesional y conocimientos prácticos en la didáctica de la disciplina en la que acompañará.

Cabe señalar que los docentes que ejercen funciones de supervisión no deben ejercer funciones de acompañamiento. En cuanto al perfil del docente acompañante, se plantean las siguientes características:

- Ser altamente autorreflexivo.
- Ser capaz de desarrollar y mantener una relación de confianza.

- Tener habilidades para reconocer las fortalezas, habilidades y creencias de los demás.
- Ser un líder que sirve.
- Ser paciente.
- Favorecer la autogestión e independencia de los acompañados.
- Tener la habilidad de iniciar y mantener buenas relaciones personales.
- Poseer un repertorio amplio de prácticas científicamente probadas, para compartir.

GRÁFICO NO 4.
PRINCIPIOS DEL ACOMPAÑAMIENTO



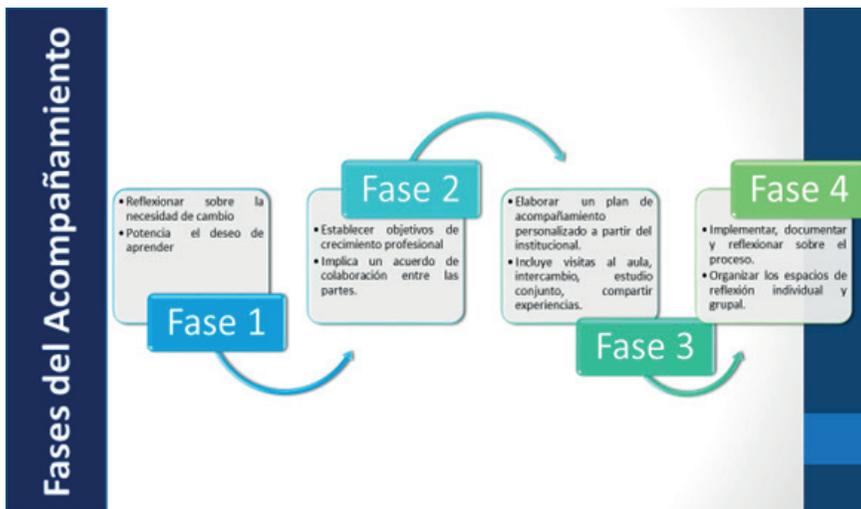
Fuente: Miyar y Jiménez (2016).

DESARROLLO DEL PROCESO DE ACOMPAÑAMIENTO DOCENTE

El acompañamiento docente se desarrolla en fases y el proceso de acompañamiento se puede desarrollar de manera simultánea:

cuando aún no se ha culminado una de ellas, se pueden ir desarrollando acciones para la fase siguiente, o bien fortalecer la anterior. Las fases del proceso de acompañamiento docente son: crear sentido; establecer el objetivo de crecimiento profesional; planificar el acompañamiento; e implementar, documentar y reflexionar sobre el proceso de acompañamiento.

GRÁFICO No. 5.
FASES DEL ACOMPAÑAMIENTO.



Fuente: Miyar y Jiménez (2016).

ACCIONES IMPLICADAS EN EL PROCESO DE ACOMPAÑAMIENTO

El proceso de acompañamiento implica múltiples acciones, las cuales podrán o no desarrollarse en un proceso particular según la naturaleza del objetivo de desarrollo profesional que se haya construido en consenso con el docente acompañado, y en atención a la fase del continuum de la autorreflexión en que se encuentre el docente acompañado. Dentro de la diversidad de acciones implicadas en un proceso de acompañamiento, se encuentran las siguientes:

1. Visitas sistemáticas al aula del docente acompañado.
2. Puesta en marcha de múltiples estrategias para establecer y mantener buenas relaciones.
3. Identificar un problema, generar reflexiones profesionales sobre éste y crear conciencia de la necesidad de cambio para la mejora educativa.
4. Generar procesos de reflexión individuales y colectivos, a partir de preguntas que permitan determinar: a) el fundamento de la práctica del docente; b) sus creencias personales; y c) sus expectativas de éxito con el grupo de alumnos.
5. Desarrollar un plan de acción detallado e individualizado para cada acompañado.
6. Establecer objetivos cortos y alcanzables con sus acompañados.
7. Compartir experiencias exitosas en virtud del objetivo de desarrollo profesional establecido (documentadas de manera escrita o digital, por observación directa o indirecta, etc.).
8. Favorecer la creación de diarios de actividades que permitan sustentar la reflexión.
9. Elaborar protocolos para orientar la práctica, como parte del trabajo colaborativo con otros acompañantes.
10. Retroalimentar de manera frecuente, privada y pública al acompañado, siempre sobre la base de los resultados y las fortalezas de la práctica. Dicha retroalimentación puede ser oral o escrita.
11. Participar de manera activa en la toma de decisiones sobre la enseñanza: (a) planificación colaborativa y participativa; b) diseño de actividades de aprendizaje; c) selección de contenidos, materiales y recursos; d) diseño de dinámicas para crear una cultura de aprendizaje; y e) elaboración de instrumentos y dinámicas efectivas de evaluación y retroalimentación.
12. Propiciar grupos de discusión profesional entre otros docentes y acompañantes, referidos a temas de aprendizaje.

13. Motivar la innovación, presentando el uso de recursos, estrategias o actividades que puedan ser viables para la mejora de los resultados de aprendizaje (que favorezcan el aprender desde la propia práctica).
14. Estimular la participación del acompañado en procesos de formación continua.
15. Analizar los resultados de los estudiantes con el acompañado, para tomar decisiones para la mejora de la enseñanza.
16. Proporcionar recursos para apoyar el proceso de mejora de su acompañado.
17. Construir proyectos de investigación a ser desarrollados por el equipo docente, de manera colaborativa.
18. Estimular el liderazgo de su acompañado, compartiendo estrategias que le ayuden a favorecer en sus estudiantes el deseo de aprender y demostrar sus altas expectativas referidas al rendimiento que de ellos espera.

Etapas de la gestión del proceso de acompañamiento docente: la gestión del acompañamiento docente se desarrolla en cinco etapas, según la naturaleza de la toma de decisiones implicada en cada una de ellas:

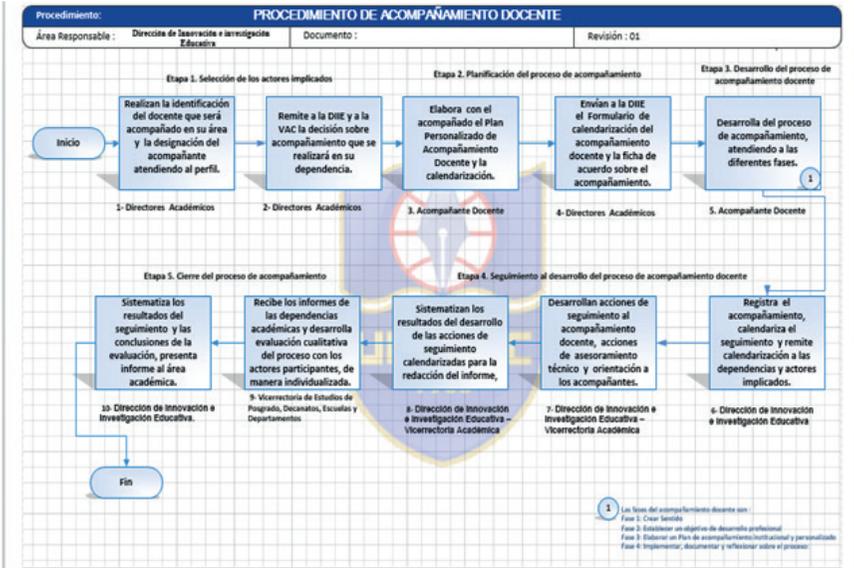
- Selección de los actores implicados.
- Planificación del proceso de acompañamiento.
- Desarrollo del proceso de acompañamiento.
- Seguimiento al desarrollo del Proceso de Acompañamiento Docente.
- Cierre del proceso de acompañamiento

GRÁFICO NO. 6.
GESTIÓN DEL PROCESO DE ACOMPAÑAMIENTO



Fuente: Miyar y Jiménez (2016).

GRÁFICO No 7.
FLUJOGRAMA DE LA GESTIÓN DEL PROCESO
DE ACOMPAÑAMIENTO DOCENTE



Fuente: Miyar y Jiménez (2016).

RECOMENDACIONES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROCESO DE ACOMPAÑAMIENTO DOCENTE

- Identificar a docentes que respondan al perfil del acompañante.
- Capacitar y dotar de la instrumentación necesaria.
- Desarrollar una prueba piloto en grado y posgrado.
- Definir criterios para la remuneración y retroalimentación del proceso y de sus actores.

REFERENCIAS

- Bolívar, A. (2015). Evaluar el Liderazgo Pedagógico de la Dirección Escolar. Revisión de Enfoques e Instrumentos, *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 15-39.
- Danielson, CH. (2004). *Enhancing Professional Practice*, ASCDA, Virginia, Estados Unidos.
- Galán, B. (2017). Estrategia de acompañamiento pedagógico para el desarrollo profesional docente, *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 18-33.
- García, J. H. (2005). *Acompañamiento sistémico: lo que los educadores podemos hacer en contexto. Cuadernos de investigación: educación de migrantes*, México, Secretaría de Educación Pública y Cultura del Gobierno de Sinaloa.
- Hall, P. y Simeral, A. (2008). *Building Teacher's Capacity for Success: A Collaborative Approach for Coaches and School Leaders*, ASCD, United States of America.
- Ministerio de Economía, P. y. (1 de 2012). *Ley Orgánica de la Estrategia Nacional de Desarrollo (1-12)*, recuperado de <http://economia.gob.do/mepyd/wp-content/uploads/archivos/end/marco-legal/ley-estrategia-nacional-de-desarrollo.pdf>
- Miyar, I. y Jimenez, T. (2016). Informe de Sondeo de percepción sobre acompañamiento Docente, DIIE, Unapec.
- Soto, M. C. (2011). Acompañamiento pedagógico en Fé y Alegría. Un camino para la formación y transformación, *Colección procesos educativos*, número 28, Maracaibo, Editorial Fe y Alegría.

ANEXO

1: Instrumento

Sondeo

Percepción docente sobre las dinámicas de acompañamiento

Estimado Docente:

La Dirección de Innovación e Investigación educativa (DIIE) de Unapec está valorando la dinámica de Acompañamiento Docente como estrategia para el desarrollo de capacidades docentes y la mejora continua. Por tanto, es importante conocer su percepción y experiencias previas de este proceso, completando el siguiente sondeo. Agradecemos de antemano su colaboración.

I-Información General:

Vicerrectoría, Decanato, Escuela o Departamento en la que imparte docencia. (Puede seleccionar más de una escuela)

Decanato de Arte y Comunicación ___ Escuela de Administración ___

Departamento de Español ___ Escuela de Mercadeo ___

Departamento de Matemática ___ Escuela de Contabilidad ___

Departamento de Sociales ___ Escuela de Informática ___

Decanato de Derecho ___ Escuela de Ingeniería ___

Decanato de Turismo ___ Vicerrectoría de Estudios de Posgrados ___

Escuela de Idiomas ___ Departamento de Extensión Universitaria ___

Rango de edad. (Para seleccionar solo una opción)

___ 20 a 30 años ___ 31 a 40 años ___ 41 a 50 años ___ 51 a 60 años
___ 61 a 70 años

II.- Saberes Previos:

1.- ¿Conoce usted alguna experiencia de acompañamiento docente?

Sí__ No__

2.- ¿Cuál de las siguientes concepciones se acerca más a su comprensión sobre Acompañamiento Docente? (Para seleccionar solo una opción)

Estrategia esencial para la transformación cultural de las organizaciones de educación superior _____

Acción pedagógica para propiciar reflexiones conjuntas sobre la efectividad de su práctica educativa _____

Estrategia que favorece la colaboración y el desarrollo de Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA) _____

Acción para verificar el cumplimiento del desarrollo del programa de estudio _____

Herramienta efectiva para gestionar procesos de cambio a partir del desarrollo de capacidades de los docentes _____

Proceso sistemático de apoyo y colaboración profesional, fundamentado en la reflexión sobre la práctica educativa _____

Dinámica enfocada en potenciar el desarrollo de capacidades de los miembros de una institución educativa con miras a la obtención de mejores resultados de aprendizaje _____

3.- ¿Cuáles de los siguientes valores deben ponerse en práctica en un proceso de acompañamiento docente? (Puede seleccionar más de una opción)

Responsabilidad____ Equidad____ Responsabilidad____

Empatía____ Beneficencia ____ Respeto Mutuo____

Colaboración____ Mejora Continua ____ Otros _____

¿Cuáles? _____

4. ¿Ha participado en procesos similares a este? (Seleccionar una opción)

Sí ___ No___

5. Si su respuesta fue afirmativa. Valore su experiencia:

Excelente_____ Muy Buena_____ Buena _____

Regular_____ Deficiente _____

III. Expectativas sobre el proceso.

6.- ¿A partir de cuál de los siguientes propósitos participaría usted en una dinámica de acompañamiento docente en UNAPEC? (Seleccionar una opción)

___ Buscar alternativas de crecimiento profesional para acompañante y acompañado.

___ Crear sentido y capacidad de reflexión con mis colegas, sobre la práctica de enseñanza.

___ Potenciar el desarrollo de capacidades docentes para la mejora de los aprendizajes.

___ Inspirar a los colegas para el aprendizaje permanente y la incorporación de innovaciones en su quehacer profesional.

___ Dinamizar políticas de mejora en la gestión académica.

___ Colaborar con mis colegas para mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

___ Incidir en la toma de decisiones a nivel de los Departamentos, Escuelas, Decanatos y Vicerrectoría sobre la enseñanza.

7.- ¿En cuál de estos roles le gustaría participar? (Seleccionar una opción)

Acompañante_____ Acompañado_____

Ambos roles_____ Ninguno _____

8. Seleccione las principales características que según su experiencia deber poseer un acompañante docente. (Puede seleccionar más de una opción)

Conocimiento general del perfil de la carrera en la que imparte docente.

Empatía y habilidad para tener buenas relaciones interpersonales.

Liderazgo pedagógico.

Poseer un repertorio amplio de prácticas docentes que han resultado altamente efectiva para el logro de los aprendizajes.

Actitud colaboradora y capacidad para comunicarse asertivamente.

9.- Indique cuáles de las siguientes condiciones requeriríamos para impulsar la puesta en marcha de una dinámica de acompañamiento docente en UNAPEC. (Puede seleccionar más de una opción)

Capacitación sobre las estrategias implicadas en el proceso de acompañamiento.

Selección de docentes con las mejores condiciones y competencias para acompañar a otros.

Establecer espacios (físicos y temporales) para la reflexión y la colaboración pedagógica.

Instrumentar el proceso para apoyar las dinámicas de acompañamiento.

10. ¿Cuáles de las siguientes acciones considera usted imprescindible en un proceso de acompañamiento docente? (Puede seleccionar más de una opción)

Observar el aula del docente acompañado.

Dialogar sobre los Resultados de Aprendizaje Esperados (RAE) y cómo piensa propiciar que los estudiantes lo logren.

Visitar otras aulas para conocer experiencias que sirvan como referente de buenas prácticas docente.

___ Analizar resultados de prácticas y pruebas de los estudiantes de manera colaborativa.

___ Reflexionar sobre la efectividad de las estrategias implementadas y compartir diversas formas de enseñar.

11. ¿Qué recomienda para poner en marcha dinámicas de acompañamiento en los Departamentos, Escuelas, Decanatos y vicerrectorías? (No obligatoria)

“Muchas Gracias”

SOBRE LOS AUTORES

Ada Oliva Bazil de Roa

Licenciada en Administración de Empresas; Maestría en Business Administration; Doctorado en Business Administration y un segundo Doctorado en Didáctica y Organización de Instituciones Educativas.

Publicó el artículo “Rol de los Recursos Humanos en la Empresa: la Prevalencia Humana”, en la revista *Gestión y Competitividad*, año 3. No. 36. Pp. 26-27, 2011; y el artículo “Análisis de la efectividad de los procesos de capacitación y desarrollo en las empresas de la R. D. vs. el desempeño, desplazamiento y fidelización, período 2015-2016”, revista *Capacitando*, año 4, No. 17. Pp.16-17 octubre-diciembre. Actualmente se desempeña como coordinadora de los procesos pedagógicos en el Decanato de Ciencias Económicas y Empresariales, en la Universidad APEC (Unapec).

Moisés Alejandro Banks Peña

Doctor en Gestión de Negocios, de la Universidad de Valencia, España. Maestría en Negocios Internacionales, de la Universidad de Provenza, Francia; Maestría de Alta Gerencia, del Instituto Tecnológico de Santo Domingo (Intec). Diplomado en Pedagogía, de la Universidad de Camagüey, Cuba. Grado de Ingeniero Químico, de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD). Además de haber recibido entrenamientos nacionales e internacionales en gestión empresarial y desarrollo personal.

Más de veinte años de resultados exitosos en la consultoría, asesoría y dirección de importantes entidades estatales y privadas: CDEEE, Ministerio de Salud Pública, Ministerio de Administración Pública,

DGEIG, FONPER, EDESUR, SISALRIL, INAP, UERS, Dirección General de Minería, Harrison's Fine Caribbean Jewelers de la Zona Este y Colgate Palmolive (D. R.). Además, como formador y profesor universitario en grado, diplomados, especialidades y maestrías para Unapec, Intec, Unibe, OyM, UCE, UTE, Infotep e INAP.

William Ernesto Camilo Reynoso

Doctor en Ingeniería Informática, concentración en Sistemas de Información Geográfica (S.I.G.) y Geomática, de la Universidad Pontificia de Salamanca (UPSA), España; Doctor en Robótica, Universidad AIU, Estados Unidos; y Doctor en Tecnologías Educativas, Universidad AIU, Estados Unidos. Máster en Educación, programa Unapec-Camagüey, Cuba; Máster en Ingeniería de Comunicaciones Electrónicas, programa Unapec-Universidad de Puerto Rico UPRM, Puerto Rico. Ingeniero Electromecánico, Universidad Autónoma de Santo Domingo, UASD, República Dominicana. Perito en electricidad Industrial, Instituto Politécnico Loyola, IPL, República Dominicana.

Se ha desempeñado como decano de Ingeniería e Informática, Universidad APEC, 2010-2015; *Chair/VP* del Concejo de decanos del Caribe, y miembro directivo de LACCEI, 2012- 2015; coordinador del Centro de Investigación en Alta Tecnología "CREA" del Instituto Tecnológico de Las Américas (ITLA) para sistemas geomáticos, sistemas mecatrónicos y sistemas para las energías renovables, 2008 – 2010; miembro fundador y coordinador del Grupo Nacional (GNEESER) y del Consorcio Internacional (CIEESEHR) para la Eficiencia Energética Solar, Eólica, Hidráulica, los biocombustibles, el cambio climático y Relacionados; CEO de Biogeneración SRL, compañía para el estudio, diseño, construcción, montaje y explotación de biodigestores anaeróbicos, biorrefinerías para la producción de biogás y biometano, aerogeneradores para medianas potencias y bajas velocidades de viento, microturbinas hidráulicas, colectores termosolares, sistemas de refrigeración por absorción, celdas de combustible para hidrógeno y/o biogás, sistemas de aire comprimido, otros; evaluador de proyectos ERANet-LAC para la Unión Europea; especialista en el enfoque sobre desarrollo de habilidades y competencias profesionales; Empreteco, Competencias

de emprendedurismo Empretec, Unesco; Ompi, Onapi, competencias sobre patentes y propiedad intelectual; Competencias sobre gestión de Recursos forestales y medioambiente, MIMARENA; y docente del Master Sistemas de potencia eléctrica, asignatura “proyectos de investigación”, en Unapec. actualmente se desempeña como docente investigador en Unapec.

Ha sido reconocido como “Profesor Meritorio Unapec 2005-2008”; y “Profesor Meritorio” años 2016 y 2017; y ha recibido siete Premios Nacionales al desarrollo sostenible. Publicó el ensayo *El molino de viento, una solución eólica al problema energético dominicano*, bajo la Serie Tecnología de la Colección Unapec por un Mundo Mejor; y ha publicado numerosos artículos en revistas indexadas de Estados Unidos, España y Canadá.

Oswaldo A. Mota

Ingeniero en Sistemas de Computación, en la Universidad APEC (Unapec), 1994). Maestría en Gerencia y Productividad, en la Unapec, 2003. Especialidad en Estudios Superiores en Ciencias Pedagógicas, en la Universidad de Camagüey, Cuba, 2004; y Maestría en Tecnologías de la Información, en la UPM, 2008. Ha acumulado más de veinticinco años de experiencia en la dirección de departamentos de tecnología de varias empresas privadas del sector comercial e industrial; y cuenta con más de diez años de experiencia en la gestión académica en diversas instituciones educativas (CETA-Unapec, UCE, Unnatec; Ufhec, Unicda). Actualmente es director de Posgrado, Investigación y Educación Continuada de la Universidad Unicda; y desde el año 2000 se desempeña como profesor por asignatura de Unapec.

Su producción científico-académica incluye estudios sobre “Redes sociales y vinculación estudiantil”, “Modelo octagonal de calidad para la evaluación de las intervenciones TIC en el aprendizaje”, “Uso de las monedas virtuales en RD”, y “Modelo de aula virtual para el desarrollo de las asesorías de trabajos de grado en la Unapec”. Junto a su esposa, desde el año 2002 sirve en la coordinación del Ministerio de Matrimonios de ICN, donde imparte conferencias y talleres de la serie “Constructores del hogar” para ese conglomerado.

Alicia María Álvarez Álvarez

Doctorando de la CEINDO, Escuela Internacional de Doctorado de la Universidad Abat Oliba CEU, Barcelona. Licenciada en Comunicación Visual y Corporativa. Máster en Ciencias de la Comunicación, especialidad en Comunicación Organizacional. Se desempeña como profesora investigadora de los decanatos de Artes y Comunicación y de Posgrados de la Universidad APEC; y profesora de la PUCMM.

Miembro fundador de la Red Iberoamericana de Investigadores en Publicidad y de la Red Internacional de Historiógrafos de la Comunicación. Como conferencista y tallerista, ha participado en diferentes eventos nacionales e internacionales en Cuba, México, República Dominicana, Bélgica, Chile, Puerto Rico, Ecuador, Perú, Bolivia y Colombia. Ha publicado dos libros y varios artículos en revistas nacionales y extranjeras.

Emely Concepción

Licenciada en Administración de Empresas; posee un *Associate Degree in Business Administration Apply Management* y un Máster en Dirección Comercial y Marketing. Además, ha hecho distintos diplomados en el área de gestión de recursos humanos, pedagogía y docencia universitaria. Su experiencia laboral le ha permitido desarrollarse en las áreas de servicio al cliente, finanzas y mercadeo; ha laborado para empresas de servicio e industriales. Trabajó en el proyecto Implantación de protocolo de Familia y Ámbitos de Gobierno en Pymes dominicanas de la región Norte, del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la Asociación de Industriales de la Región Norte (AIREN), donde fue reconocida por sus aportes.

Se ha desempeñado como docente universitaria desde agosto del 2011, en la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, recinto Santiago. Desde agosto de 2014 es profesora contratada de la Escuela de Mercadeo y Negocios Internacionales de Unapec, donde ha realizado numerosos talleres relacionados a la enseñanza por competencia, el aprendizaje profundo, el acompañamiento pedagógico y la investigación acción, entre otros.

José Somavilla

Artista Plástico, de la Escuela Nacional de Bellas Artes. Licenciado en Artes Visuales, de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD). Pendolista durante 12 años y técnico en Artes Plásticas. Maestría en Gerencia en la Comunicación Corporativa. Creó la estrategia educativa SomavillArte, como aprendizaje de la creatividad en el Diseño Tipográfico a través del Ocio, que fue presentada en la “3ra. Jornada de Innovación e Investigación Educativa” de la Universidad APEC (Unapec).

Participó en la Facultad de Artes de la UASD con su ponencia “Mi visión sobre el ocio”; en la Mesa de Diálogos “El valor del ocio en la sociedad dominicana”; en la XV Jornada de Investigación Científica de la UASD, con el tema “La Libertad de Ser Creativo”; en el X Congreso Internacional CITICED 2017 del ITLA junto a la profesora Natalia Estrella, con la exposición “Potenciar la creatividad aplicando las Tic”. Ha realizado diez exposiciones pictóricas individuales y múltiples colectivas. Desde hace veintiocho años imparte docencia en la Unapec y actualmente prepara su tesis de Maestría en Artes Visuales, de la UASD.

Natalia Estrella

Licenciada en Publicidad, graduada con honores de la Maestría en Comunicación Multimedia de la Universidad APEC, 2007; del Postgrado en Docencia Universitaria, 2010; y de la Especialidad en Entornos Virtuales de Aprendizaje, 2012. Es miembro del Equipo Técnico Pedagógico del Decanato de Artes de Unapec y vicecoordinadora de la Red de Historiógrafos de la Comunicación (Felafacs). Participó en la 3ra. Jornada de Innovación e Investigación Educativa de Unapec, 2016; en la XV Jornada de Investigación Científica de la UASD, 2016; como conferencista en el V Congreso Iberoamericano del Diseño Contemporáneo, 2017; y como expositora en el X Congreso Internacional Citiced 2017.

Se ha desempeñado como directora del Departamento de Artes y Anuncios de los periódicos *Hoy*, *El Nacional* y *El Día*, 2000-2005; como encargada de publicidad de la revista jurídica *Gaceta Judicial*

y como ejecutiva de cuentas y *planning* de diversas agencias. Actualmente labora como *branding digital strategic* para reconocidas empresas; además, ejerce la docencia en Unapec desde el año 2008. Junto a sus estudiantes, ha recibido varios reconocimientos por su participación y desarrollo de proyectos de diseño para concursos como Creación de Campañas de la agencia Forcadell, 2011; Campaña sobre la Transparencia, 2009; Ecoideas, 2010; creación de logo para Celac, 2016; PACAM, 2017; y videos DALI, 2016-2017; entre otros.

Daysa Santos

Psicóloga destacada, con más de 17 años de experiencia en el área de psicología educativa. Graduada de Psicóloga en la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD). Maestría en Ciencias de la Educación, mención Enseñanzas de las Ciencias Sociales, de la Universidad de Camagüey, Cuba; y Máster internacional en Gestión Universitaria, de la Universidad de Alcalá, España.

Ha participado en numerosos programas de formación, diplomados, cursos especializados y seminarios; tanto como psicóloga y como docente. En la actualidad se desempeña como directora del Departamento de Bienestar Universitario, en la Universidad APEC (Unapec).

Soraya Julián Martínez

Docente universitaria, psicóloga y orientadora. Licenciada en Psicología; Maestría en Metodología de la Investigación Científica; Máster en Ciencias de la Educación; Especialidad en Orientación Educativa Psicopedagógica en Educación; Especialidad en Entorno Virtual; Diplomado en Ciencias Pedagógicas, mención en la enseñanza de las ciencias; Licenciatura en Teatro, mención Dirección; programa de inglés y programa de portugués. Ha realizado las investigaciones: "Estrategia didáctica para la formación y desarrollo de habilidades referidas a trabajo en equipo con apoyo en las TIC", "Estrategia pedagógica para el desarrollo de habilidades investigativas y uso de las TIC, para la formación de competencias investigativas", y "Estudio del teatro acrobático: aportes de Haffe Serulle al desarrollo de

la identidad del teatro dominicano”. Creadora del programa tutelar Estudiante de Nuevo Ingreso, Proteni. Ha participado como conferencista del College Board; como entrenadora autorizada en De Bono Thinking; y como directora del grupo de Teatro Mambí. Es dramaturga, escribe cuentos, poesías y relatos, entre otros.

Dalma Cruz Mirabal

Doctora en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Camagüey, Cuba (2006-2010). Máster Internacional en Gestión Universitaria, Red de Universidades Castilla-La Mancha, Rey Juan Carlos, Universidad de La Rioja y Universidad de Alcalá (2006 – 2007. Maestría en Gerencia y Productividad, Universidad APEC (2001-2003). Estudios de grado en la Universidad Sagrado Corazón, de Puerto Rico.

Su misión de vida se enfoca en promover el aprendizaje en cada relación y ocasión en la que participe como persona y profesional. El trabajo en equipo y la mejora de los procesos se concretan en su quehacer del día a día.

Cecilia González Fernández

Ingeniería en Sistemas Automatizados de Dirección, del Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría, de La Habana, Cuba. Maestrías en Tecnología Educativa, de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD); y en Ciencias de la Educación, mención Matemática, bajo acuerdo de la Universidad de Camagüey y la Universidad APEC. Doctor en Ciencias de la Pedagogía, bajo acuerdo de la Universidad de Camagüey y la Universidad APEC, Cuba.

Ha sido docente a nivel de grado y posgrado durante varios años en la Universidad Iberoamericana (Unibe), en la Universidad APEC y en la UASD. Ha sido asesora docente en las universidades Eugenio María de Hostos (Uniremhos) y Federico Henríquez y Carvajal (Ufhec). Actualmente se desempeña como directora de Estadísticas Continuas en la Oficina Nacional de Estadística (ONE); y como docente y miembro del Consejo Académico de la Escuela Nacional de Estadística (ENE).

Mirtha María González Fernández

Doctora en Ciencias Pedagógica, de la Universidad de Camagüey, Cuba. Máster en Tecnología Educativa y Especialización en Tecnología Educativa. Ingeniería Industrial y Licenciatura en Matemáticas y Física. Coordinadora del colegio Lux Mundi; y de la Cátedra de Planificación de la Escuela de Ingeniería Industrial de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD). Actualmente se desempeña como docente de la Escuela de Graduados de la Universidad APEC (Unapec).

Ha participado en numerosos congresos de matemáticas y educación. Tiene varias publicaciones e imparte docencia de las asignaturas Métodos Cuantitativos, Metodología de la Investigación, Gerencia de Operaciones, Planificación Industrial, Formulación y Evaluación de Proyectos, Matemática y Cálculos.

Raynelda Victoria Pimentel Piña

Doctora en Ciencias Pedagógicas, de la Universidad de Camagüey, Cuba. Máster en Ciencias de la Educación con Mención en la Enseñanza de las Ciencias Económicas y Empresariales, de la Universidad de Camagüey y la Universidad APEC (Unapec). Especialidad en Administración Financiera, de la Unapec. Licenciatura en Banca, de Unapec. Durante su proceso de formación doctoral ha realizado actividades de investigación. También ha publicado varios artículos y presentaciones; en el ámbito académico, ha participado en actividades nacionales e internacionales.

Desde 1998 forma parte del claustro de profesores de Unapec, donde imparte docencia en grado y posgrado. Se desempeña como profesora contratada del Decanato de Posgrado de Unapec, con la responsabilidad de coordinar los programas nacionales de maestrías en el área de gestión, Gerencia y Productividad, Gerencia de Recursos Humanos y la especialidad en Alta Gestión Empresarial.

Marylaura Pacheco González

Máster en Business Administration (MBA), de la Universidad Internacional de la Florida (FIU). Licenciada en Economía, de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (Pucmm); Licenciada en Psicología Clínica, de la Universidad del Caribe (Unicaribe); y Associate of International Business, de Tompkins Cortland Community College. Desde el 2008 se desempeña como jefe de división en el Departamento de Regulación y Estabilidad Financiera del Banco Central de la República Dominicana; y como docente en las áreas de Economía, Finanzas, Contabilidad, Negocios Internacionales, Cooperativas, Psicología y Pedagogía, en diversas instituciones dominicanas e internacionales.

Ha participado en numerosos congresos sobre economía, riesgos financieros, estabilidad financiera, banca y finanzas, derivados de crédito, sistemas de alerta temprana para la banca, negocios, cooperativas, matemáticas y estadística, y pedagogía y psicología. Ha presentado y publicado los resultados de sus investigaciones; entre ellos se encuentran: “Metodología de acompañamiento pedagógico a maestros desde los programas de especialización de la Universidad APEC, para la capacitación y el mejoramiento en la calidad de su desempeño y del sistema educativo dominicano” (2016); “Estrategia didáctica para contribuir a la formación y desarrollo a la competencia toma de decisión en el contexto de las organizaciones de negocios, a partir de la utilización de los simuladores y objetos de aprendizaje en el nivel de posgrado” (2015); y “La formación y desarrollo de la competencia gestionar conocimientos, una responsabilidad social de las instituciones universitarias hacia la competitividad organizacional local e internacional”.

Yajaira del Carmen Oviedo Graterol

Doctora en Ciencias de la Educación, egresada del Convenio Interinstitucional PIDE UPEL IPB, en Venezuela, 2011. Magister en Planificación Curricular, egresada de la Universidad de Carabobo, 1995. Técnico superior en Recursos para el Aprendizaje CULT-Los Teques, 1980. Licenciada en Educación, egresada de la Universidad Central de Venezuela, 1990. Veinticuatro años de experiencia

laboral en Venezuela, en la formación de docentes en los procesos inicial y permanente. Es docente jubilado en 2014, en la categoría de Asociado de la UPEL-IPB; y tiene el registro de investigador en Venezuela RAIP UPEL 346.

Es tutora de trabajos de Maestría en las áreas de Currículo, Evaluación de los Aprendizajes e Investigación Educativa. Ha publicado artículos en revistas internacionales y nacionales con trabajos investigativos en el área curricular, entre las que se encuentran: *Redine*, *Apertura* y *Educare*. Ha sido ponente en varios eventos en el país, como el IV Congreso Internacional de Investigación en Socioformación y Sociedad del Conocimiento, en junio 2018); y representó a la Unapec en la XVII Jornada de Investigación Científica con el trabajo "Acompañamiento curricular: significados del docente de la Universidad APEC", en octubre 2018.

En la actualidad se desempeña como docente pedagoga e investigadora adscrita a la Dirección de Investigación, Innovación Educativa y Desarrollo Docente de la Universidad APEC, donde también desempeña labores docentes en el área de investigación del Decanato de Postgrado, para los Programas de Maestría MGP y MDR.

Ileana Miyar

Doctora en Ciencias Pedagógicas, de la Universidad de Camagüey, Cuba. Máster en Ciencias de la Educación y en Tecnología Educativa, con especialización en Tecnología Educativa. Licenciatura en Ciencias de la Computación. Actualmente se desempeña como directora de Investigación, Innovación Educativa y Desarrollo Docente, en la Universidad APEC.

Ha participado en numerosos congresos de Informática y Matemática, donde ha presentado los resultados de sus investigaciones y los ha publicado; por ejemplo, "La formación del profesorado en TIC: Modelo TPACK" (2014); *Proyección de las Ciencias Pedagógicas de Unapec* (2016) y *Segunda Jornada Científica. Universidad-Empresa-Desarrollo 2015*, entre otros. Es profesora de Matemática, Informática y Métodos Cuantitativos. Imparte docencia en instituciones universitarias dominicanas desde 1999.

Tania Jiménez

Magíster en Tecnología Educativa, de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (Pucmm), Recinto Santo Tomás de Aquino. Especialidad en Educación Cívica y en Planificación y Gestión Educativa, de la misma institución. Licenciatura en Educación Básica, de la Pucmm.

Se ha desempeñado como docente en los diversos niveles del sistema educativo preuniversitario, con experiencia en la gestión del Nivel Inicial y Básica. Fue docente de la Escuela de Educación de la Pucmm, miembro del Centro de Investigación en Educación y Desarrollo Humano (Ciedhumano), y parte del equipo de la Dirección de Innovación e Investigación Educativa de la Universidad APEC (Unapec). Actualmente se desempeña como parte de un equipo asesor para la calidad, en apoyo a los procesos de mejora de varias universidades de República Dominicana; además, continúa su aporte a la formación pedagógica de profesionales que pretenden incurrir en la docencia a nivel superior, como docente en programas de educación continua de la Unapec.

Ha presentado diversos trabajos de investigación en congresos nacionales e internaciones. Dentro de las líneas de investigación que trabaja, se encuentran: las nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación desde ámbitos educativos, el diseño curricular por competencias en la formación universitaria y las estrategias de formación del profesorado universitario. Es autora de los textos para el Nivel Inicial, *Lisa, Tomás y sus amigos*, serie Innova 2012, de Editorial Santillana, que incluye el libro de texto para el alumno, los cuadernillos de trabajo y la guía pedagógica para el docente.

Luis Alberto Rodríguez Santos

Inquieto comunicador visual, artista plástico, ilustrador, publicista, diseñador y sociólogo, egresado de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD) y la Universidad APEC (Unapec), en República Dominicana; y en la Universidad de Alcalá de Henares (UAH) y Universidad Antonio de Nebrija (UAN), en España. Se

preparó para administrar centros educativos en la UAH. Diplomado en Formador de Formadores de Turismo para la Ciudad Colonial de Santo Domingo (Unapec-Nebrija 2016). Tiene una certificación sobre Metodología Lean Startup, del Ministerio de Industria, Comercio y MIPYMES.

Se ha desempeñado como docente en la Universidad Tecnológica de Santiago (Utesa, 1980), el Instituto Yody, la Universidad APEC (1989) y la UASD (1990). Actualmente cursa el Doctorado en Ocio, Cultura y Comunicación, en la Universidad de Deusto, España (pendiente de la defensa de tesis en 2019).

Es egresado de primera promoción (1984-1985) de la escuela de Diseño de Altos de Chavón; miembro del consejo directivo de la asociación de artistas Colectivo de la Generación del 80; perteneció al Consejo Universitario de la UASD (2011-2014); miembro del consejo directivo de la Facultad de Artes de la UASD (2005-2014); y pionero en investigar científicamente los efectos del ocio y el uso del tiempo libre en el país (2012-2018). En la actualidad realiza una investigación sobre “mecenazgo, ocio estético y políticas públicas”.

PUBLICACIONES FONDO EDITORIAL UNAPEC

El derecho de huelga: estudio comparativo, Porfirio Hernández Quezada, 1982.

Cien años de miseria en Santo Domingo. 1600-1700, Frank Peña Pérez, 1985.

Y nadie sabe quién es su legislador. Coloquio experiencias del sistema electoral: evaluación y perspectivas, Leonel Rodríguez y Joachim Knoop (ed.), 1986.

La inmigración dominicana en los Estados Unidos, José del Castillo y Christopher Mitchel (editores.), 1987.

Barreras: estudio etnográfico de una comunidad rural dominicana, Víctor Ávila Suero, 1988.

Cuba y la República Dominicana: transición económica en el Caribe del siglo XIX, Roberto Marte, 1989.

Gestión financiera y administrativa de la pequeña industria en la República Dominicana, Sonia Lizardo, 1989.

Discursos desde la Rectoría, Leonel Rodríguez, 1991.

El Quintana de Oro, Evalina Estrella (recop.), 2000.

Estaba escrito, Dennis Rafael Simó Torres, 2000.

Bajo la cruz del sueño, Mariano Lebrón Saviñón, 2002.

El huracán de la ignorancia, Dennis Rafael Simó Torres, 2002.

Cancionero de vida, Dennis Rafael Simó Torres, 2003.

Vida y obra de don Mariano Lebrón Saviñón, Carlos T. Martínez, 2003.

Lenguaje, identidad y tradición en las letras dominicanas. De Javier Angulo Guridi a Manuel Salvador Gautier, Bruno Rosario Candelier, 2004.

Ensayos sobre lingüística, poética y cultura, Diógenes Céspedes, 2005.

Los árboles de UNAPEC. Un monumento de la naturaleza, Ricardo García, Francisco Jiménez y Ángel Haché, 2005.

Los intelectuales y el poder, Guillermo Piña Contreras (ed.), 2005.

Usted no lo diga y otros temas de lingüística, Mariano Lebrón Saviñón, 2008.

Max Henríquez Ureña en el Listín Diario. 1963-1965. Desde mi butaca, Tomo I, Diógenes Céspedes (ed.), 2009.

El control de constitucionalidad como garantía de la supremacía de la Constitución, Hermógenes Acosta de los Santos, 2010.

El habla de los historiadores y otros ensayos, Andrés L. Mateo, 2010.

Estudios lingüísticos, literarios, culturales y semióticos, Diógenes Céspedes, 2010.

30 años de coloquios jurídicos, Alejandro Moscoso Segarra (comp.), 2011.

Los días alcionios, Manuel Núñez, 2011.

Los intelectuales y el poder II, Diógenes Céspedes (ed.), 2012.

La barca y el gavián, arengas del alba y la lengua, Tony Rafal, 2012.

Lecciones de cálculo superior. Ecuaciones diferenciales y métodos matemáticos, Francesco. Semerari, 2012.

Responsabilidad penal de los administradores en los delitos societarios, Francisco Manzano, 2013.

En la universidad, Justo Pedro Castellanos Khoury, 2014.

Relaciones humanas, María del Carmen Genao, Ana Pérez y Rosa Castro, 3ra. edición, 2014.

Formas del ascenso. Estructura mitológica en Escalera para Electra de Aída Cartagena Portalatín, Rey Andújar, coedición con Editorial Isla Negra, Puerto Rico, 2014.

Primera jornada científica Universidad-Empresa-Desarrollo 2012, Aida Roca y Matías Bosch (eds.), 2015.

Un año de cultura tradicional dominicana. Una muestra, Edis A. Sánchez R., 2015.

Santa Teresa de Jesús y el misticismo español, Antonio Ramos Membrive, rev. padre Alfredo de la Cruz, Andrés L. Mateo, Diógenes Céspedes y Manuel Maceiras Fafián, 2015.

Métodos y técnicas de conservación de las obras de arte (I), Simona Cappelli, 2015.

Antología I. Taller Literario Mariano Lebrón Saviñón, miembros del Taller, 2015.

La primera defensa de los Derechos Humanos en el Nuevo Mundo, Manuel Maceiras Fafián, María Antonietta Salamone Savona, Jesús Cordero Pando, Graciano González R. Arnáiz, Luis Méndez Francisco y David Méndez Coca, 2015.

Pedro Henríquez Ureña: errancia y creación, Andrés L. Mateo, 2015.

Proyección de las Ciencias Pedagógicas en UNAPEC, Luz Inmaculada Madera, Olga Basora, Dalma Cruz, Aida Roca, César Feliz, Ivelisse Zorob, Enma Encarnación, Soledad Lockhart, Miguel Díaz, Iara Tejada, Raynelda Pimentel, Ileana Miyar, Cecilia González, Mirtha González y Génova Feliz, edición digital, 2016.

Pasión analítica. Apuntes sobre escritores dominicanos e hispanoamericanos, Nan Chevalier, 2016.

Una mirada a la inmigración española de 1939-40 en Santo Domingo. Disertaciones presentadas en la Universidad APEC, Semanas de España en la República Dominicana 2015, José del Castillo Pichardo, Natalia González Tejera, Bernardo Vega, Laura Gil Fiallo, Andrés L. Mateo y Diógenes Céspedes, 2016.

Segunda Jornada Científica Universidad-Empresa-Desarrollo 2015. Profesores gestando conocimientos, Juan Del Rosario, Wagner Gomera, Moisés Banks, Sterling Jiménez, Santo Navarro, Hayser Beltré, Josefina de los Santos, Leonardo Díaz, Reinaldo Fuentes, Antonio Ciriaco Cruz, Tania Jiménez, Altagracia Pozo, Ileana Miyar, Johanna Poche, Mirtha González, Marylaura Pacheco, Cecilia González, Rosa Awilda López, Alfredo Fernández Dotel, Osvaldo Mota, Job Franco, Thailana Berroa y María Antonia Sánchez, 2017.

Cervantes y Dalí. Las Semanas de España en Unapec 2016, Alejandro Moscoso Segarra, Danilo Caraballo Núñez, Estalin G. Alcántara Osser y Andrés L. Mateo, 2017.

Eficiencia y productividad del sistema financiero dominicano, Manuel Antonio Santana Ramírez, Rafael Molina Llopis y Vicente Coll Serrano, 2018.

Serie Metodología de la Enseñanza Superior

Evaluación en el aula, Héctor Manuel Rodríguez, 1978.

Metodología de la enseñanza universitaria, Héctor Manuel Rodríguez, 1978.

COLECCIÓN UNAPEC POR UN MUNDO MEJOR

Serie Artes y Comunicación

La imagen corporativa en la comunicación organizacional: teoría, conceptos y puntos de vistas, Alicia María Álvarez Álvarez, 2005.

Arte y comunicación I, Elena Litvinenko, 2008.

El dibujo humorístico. Una aproximación didáctica, Alexandra Hasbún, 2009.

Arte y comunicación II, Elena Litvinenko, 2010.

Serie Investigación

La enseñanza del español: retos para la República Dominicana. El proyecto UNILINGUA-UNAPEC, Irene Pérez Guerra, 2005.

La enseñanza-aprendizaje de la matemática: un modelo metodológico. El proyecto UNAPEC, Génova Feliz, 2005.

Un ensayo con los programas de matemática. Colegios APEC 2002-2006, Lidia Dalmasí, 2006.

Auditoría forense aplicada al lavado de dinero de las instituciones financieras, Zoila Cáceres, César Novo, Rafael Martínez y Rafael Nova, 2010.

Serie Desde la Rectoría

Discursos del Rector, Dennis Rafael Simó Torres, 2005.

Discursos del Rector 2, Dennis Rafael Simó Torres, 2007.

Serie Tecnología

El molino de viento, una solución eólica al problema energético dominicano, William E. Camilo R., 2005.

Estudio bitemporal de la deforestación en la República Dominicana usando sensores remotos, Yrvin A. Rivera Valdez y Rubén Montás, 2006.

Serie Derecho

El nuevo Código procesal penal: los desafíos de la transculturación jurídica, Cristina Aguiar, 2010.

Serie Ensayo

Para entender la sociedad del conocimiento de Peter Drucker, Mario Suárez, 2005.

Globalización, educación y universidad. Cambio y transformación curricular, Francisco D'Oleo, 2006.

Programa de Desarrollo Profesional Docente: una experiencia de postgrado accesible como estrategia de cambio y excelencia en la Universidad APEC (estudio de caso), Dennis R. Simó Torres, Inmaculada Madera Soriano y María de los Ángeles Legañoa Ferrá, 2006.

Serie Conferencias

Un país con futuro. Crisis, corrupción y pobreza: ¿cómo evitarlas?, Opinio Álvarez, 2005.

Los desafíos de la universidad en el siglo XXI, Carlos Tünnermann Bernheim, 2008.

Pedro Henríquez Ureña: la búsqueda de la diferencia, Andrés L. Mateo, 2019.

Serie Ética

Los valores morales desde la perspectiva de la fe, Juan Francisco Puello Herrera, 2009.

Serie Artículos

Mi opinión, Wilhelm Brouwer, 2010.

La institucionalidad himnica dominicana, Alejandro Moscoso Segarra, 2019.

Serie Administración

Una nueva perspectiva de la administración, Raynelda Pimentel y Roberto Portuondo, 2005.

Esta edición digital de *Experiencias docentes potenciando los resultados de aprendizaje. 3ra. Jornada de innovación e investigación educativa de Unapec 2016*, se publicó en el portal de la Universidad APEC en mayo de 2019.

Esta obra compila los trabajos académicos que presentaron dieciocho profesores de la Universidad APEC (Unapec) en la 3ra. Jornada de Innovación e Investigación Educativa, en mayo del 2016, bajo el título "Experiencias docentes: potenciando los resultados de aprendizaje". La misma fue organizada por la entonces Dirección de Innovación e Investigación Educativa (DIIE) y actual Dirección de Investigación, Innovación Educativa y Desarrollo Docente; instancia encargada de la capacitación, supervisión, acompañamiento y reconocimiento al mérito docente, así como de promover la innovación e investigación orientada a potenciar la calidad en los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

La DIIE utiliza la investigación educativa como estrategia de desarrollo profesional y de mejora de la gestión académica, por lo que la Jornada constituye un espacio de reflexión pedagógica para el intercambio de saberes, experiencias y prácticas docentes. El objetivo de esta tercera experiencia consistió en propiciar el diálogo profesional, a fin de construir un entendimiento común sobre el proceso de mejora continua de la institución y promover la innovación e investigación como parte de la cultura de calidad. El contenido de esta 3ra. Jornada se orientó en dos dimensiones: la investigación y la innovación; y para cada una de esas dimensiones se definieron líneas temáticas sobre las que se realizó la convocatoria y promoción de la jornada. En ese orden, bajo esas mismas líneas se agrupan los trabajos de este libro: la investigación y la innovación.