

**UNIMINUTO:** Cinco años cambiando vidas en el sur del país, es construido de manera colectiva por la Corporación Universitaria Minuto de Dios a través del Centro Regional Neiva, sistematiza retos, limitaciones, fortalezas y la perspectiva de la Universidad en el siglo XXI desde los ejes de la docencia, la investigación y la proyección social.

El texto contiene cuatro apartados y trece capítulos que dan cuenta de los procesos investigativos adelantados en el Centro Regional, aporta reflexiones en temas educativos, sociales, políticos, económicos y psicológicos.

Este libro ofrece al lector la posibilidad de pensar los retos que presenta la Universidad en la formación de ciudadanos y ciudadanas acordes a las realidades contemporáneas, logrando un despliegue significativo de metodologías novedosas y pertinentes para el país y la región Surcolombiana.



Bogotá D.C. Calle 81B No. 72B-70  
Teléfono: +(57)1-2916520  
www.uniminuto.edu



UNIMINUTO: Cinco años cambiando vidas en el sur del país

Editor Orlando Parga Rivas



# UNIMINUTO: Cinco años cambiando vidas en el sur del país



# **UNIMINUTO**

## **Cinco años cambiando vidas en el sur del país**

Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO  
Centro Regional Neiva

### **Director de la publicación**

Orlando Parga Rivas

### **Compiladores**

Karina Andrea Rubiano Ospina

Julián David Castañeda Muñoz





**Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO**

**Presidente Consejo de Fundadores**  
Diego Jaramillo Cuartas, cjm

**Rector General**  
Harold de Jesús Castilla De Voz

**Rector Sede Bogotá Sur y Nuevas Regionales**  
Santiago Alberto Vélez Álvarez

**Vicerrectora General Académica**  
Marelen Castillo Torres

**Directora General de Investigaciones**  
Amparo Vélez Ramírez

**Directora General de Publicaciones**  
Rocío del Pilar Montoya Chacón

**Director Centro Regional Neiva**  
Orlando Parga Rivas

**Directora de Investigaciones Bogotá Sur y Nuevas Regionales**  
Astrid - Ximena Cortés - Lozano

**Coordinador de Investigaciones Centro Regional Neiva**  
Julián David Castañeda Muñoz

UNIMINUTO: Cinco Años Cambiando Vidas en el Sur del país /Director de la publicación Orlando Parga Rivas... (y otros 20). Neiva : Corporación Universitaria Minuto de Dios. Centro regional Neiva, 2017.

ISBN: 978-958-763-234-7

262 p. il.

1. Corporación Universitaria Minuto de Dios Aspectos sociales -- Huila (Colombia) 2. Educación superior -- Administración -- Huila (Colombia) 3. Modelos de enseñanza-- Huila (Colombia) i. Tovar Murcia, Eduardo ii. Rebolledo Cortés, Henry iii. Amaya García, Karol Stefania iv. Gutiérrez, Brenda Carolina v. Trujillo Peña, Sandra Milena vi. Sánchez Cuéllar, Manuel Guillermo vii. Andrade Oviedo, Diana Mercedes viii. Mendoza Gallego, José Alfonso ix. Aguirre, Carlos Eduardo x. Amorocho Gaona, Aleidy Johanna xi. Hernández Mosquera, Jessel María xii. Aguas Muñoz, Luisa Fernanda xiii. Gallo González, Edgar Andrés xiv. Sastoque Miñoica, Margarita, Fajardo Charry, Camilo Ernesto xv. Romero Méndez, Ingrith Marcela xvi. Popayán, Juan Guillermo xvii. Leal Díaz, Diana Marcela xviii. Rubiano Ospina, Karina Andrea (Compiladora) xix. Castañeda Muñoz, Julián David (Compilador) xx. Parga Rivas, Orlando (Director)

CDD: 378.86139 U54uBRGH Registro Catalogo Uniminuto No. 87744

**Título:**

**UNIMINUTO:** Cinco años cambiando vidas en el sur del país

**Director de la publicación**

Orlando Parga Rivas

**Compiladores:**

Karina Andrea Rubiano Ospina y Julián David Castañeda Muñoz

Las autoras y los autores

<i>Eduardo Tovar Murcia</i>	<i>Henry Steven Rebolledo</i>
<i>Karol Stefania Amaya García</i>	<i>Julián David Castañeda Muñoz</i>
<i>Brenda Carolina Gutiérrez</i>	<i>Sandra Milena Trujillo Peña</i>
<i>Manuel Guillermo Sánchez Cuéllar</i>	<i>Diana Mercedes Andrade Oviedo</i>
<i>José Alfonso Mendoza Gallego</i>	<i>Carlos Eduardo Aguirre</i>
<i>Aleidy Johana Amorocho Gaona</i>	<i>Jessel María Hernández Mosquera</i>
<i>Karina Andrea Rubiano Ospina</i>	<i>Luisa Fernanda Aguas Muñoz</i>
<i>Edgar Andrés Gallo González</i>	<i>Camilo Ernesto Fajardo Charry</i>
<i>Margarita Sastoque Miñoica</i>	<i>Ingrith Marcela Romero Méndez</i>
<i>Juan Guillermo Popayán</i>	<i>Diana Marcela Leal Díaz</i>

**Corrector de estilo:**

Elvira Lucía Torres B.

**Diseño y diagramación:**

Andrea Sarmiento B.

Primera Edición, Bogotá, Colombia, mayo de 2017

500 ejemplares

Corporación Universitaria Minuto de Dios– UNIMINUTO.

Dirección de Investigaciones – Sede Bogotá Sur y Nuevas Regionales

Sede principal. Calle 81 B #72 B-70, Edificio C. San Juan Eudes, Piso 8, Bogotá, D. C.

Teléfono: (57 -1) 291 6520

Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO. Todos los capítulos publicados en este libro son seleccionados por el Comité Editorial de acuerdo con criterios establecidos. Está protegido por el Registro de Propiedad Intelectual. Los conceptos expresados en los capítulos competen a sus autores, son su responsabilidad y no comprometen la opinión de UNIMINUTO. Se autoriza su reproducción parcial en cualquier medio, incluido electrónico, con la condición de ser citada clara y completamente la fuente, siempre y cuando las copias no sean usadas para fines comerciales.

## Tabla de contenido

Prólogo .....	9
Introducción .....	12
<b>Primera parte</b> .....	21
Contexto del Centro Regional Neiva	
Capítulo 1.....	23
Recuento y prospectiva del Centro Regional Neiva <i>Eduardo Tovar Murcia, Henry Steven Rebolledo</i>	
<b>Segunda parte</b> .....	49
La praxeología: motor de las prácticas pedagógicas	
Capítulo 2.....	51
Construcción y desarrollo de la praxeología pedagógica en el Centro Regional Neiva <i>Karol Stefania Amaya García, Julián David Castañeda Muñoz, Brenda Carolina Gutiérrez</i>	
Capítulo 3.....	69
La androgogía en el contexto de la educación <i>Sandra Milena Trujillo Peña</i>	
<b>Tercera parte</b> .....	93
Proyección social y bienestar universitario en el Centro Regional Neiva	
Capítulo 4.....	95
Bienestar psicológico y satisfacción con la vida en estudiantes universitarios: Una aproximación empírica <i>Manuel Guillermo Sánchez Cuellar, Diana Mercedes Andrade Oviedo</i>	

Capítulo 5.....	113
Emprendimiento empresarial huilense. El equilibrio entre el perfil de emprendedor y su contexto	
<i>José Alfonso Mendoza Gallego, Juan Manuel Andrade Navia, Carlos Eduardo Aguirre</i>	
Capítulo 6.....	125
La profesionalización de madres comunitarias para la inclusión social en Colombia	
<i>Aleidy Johana Amorocho Gaona</i>	
Capítulo 7.....	137
Representaciones sociales de madres comunitarias en su experiencia UNIMINUTO - Centro Regional Neiva	
<i>Julián David Castañeda Muñoz, Jessel María Hernández Mosquera</i>	
Capítulo 8.....	153
Equidad de género y educación: Antecedentes históricos y percepciones desde la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Ceres Garzón	
<i>Karina Andrea Rubiano Ospina, Luisa Fernanda Aguas Muñoz, Edgar Andrés Gallo González</i>	
Capítulo 9.....	179
Proyección y responsabilidad social	
<i>Margarita Sastoque Miñoca, Camilo Ernesto Fajardo Charry, Karina Andrea Rubiano Ospina</i>	
<b>Cuarta parte</b> .....	191
Investigación científica al servicio de la comunidad	
Capítulo 10.....	193
Educación a distancia: un reto para la investigación	
<i>Julián David Castañeda Muñoz, Carlos Alfonso Fierro Aldana</i>	
Capítulo 11.....	209
Un minuto para la naturaleza	
<i>Ingrith Marcela Romero Méndez, Juan Guillermo Popayán-Hernández</i>	

Capítulo 12.....	229
Uso de entornos virtuales en el proceso de aprendizaje <i>Diana Marcela Leal Díaz</i>	
Capítulo 13.....	245
Imaginarios de participación, ciudadanía y convivencia <i>Julián David Castañeda Muñoz, Karina Andrea Rubiano Ospina</i>	

## Lista de tablas

Tabla 2.1.	Población estudiantil de UNIMINUTO por sede (periodo 2017-1).....	55
Tabla 4.1.	Estadísticos descriptivos de la variable edad por sede .....	102
Tabla 4.2.	Frecuencias y porcentajes de los niveles de la dimensión de autoaceptación por sede.....	103
Tabla 4.3.	Frecuencias y porcentajes de los niveles de la dimensión de relaciones positivas por sede.....	104
Tabla 4.4.	Frecuencias y porcentajes de los niveles de la dimensión de autonomía por sede.....	105
Tabla 4.5.	Frecuencias y porcentajes de los niveles de la dimensión de dominio del entorno por sede .....	106
Tabla 4.6.	Frecuencias y porcentajes de los niveles de la dimensión de crecimiento personal por sede .....	106
Tabla 4.7.	Frecuencias y porcentajes de los niveles de la dimensión de propósito en la vida por sede .....	107
Tabla 4.8.	Frecuencias y porcentajes de los niveles de satisfacción con la vida por sede .....	108
Tabla 4.9.	Resultados prueba rho de Spearman para las dimensiones de bienestar psicológico y satisfacción con la vida .....	108
Tabla 4.10.	Resultados prueba chi cuadrado para las dimensiones de bienestar psicológico y satisfacción con la vida .....	109
Tabla 12.1.	Estadísticas de fiabilidad.....	236
Tabla 12.2.	Prueba de Kolmogorov-Smirnov.....	237
Tabla 12.3.	Estadísticas de muestras relacionadas.....	237
Tabla 12.4.	Correlaciones de muestras relacionadas .....	237
Tabla 12.5.	Prueba de muestras relacionadas .....	238
Tabla 12.6.	Tabla de contingencia entornos virtuales * proceso de aprendizaje .....	238
Tabla 12.7.	Matriz de correlación de las variables .....	239

## Lista de figuras

Figura 6.1. Índice Gini (Estimación del Banco Mundial) .....	125
Figura 6.2. Tasa de cobertura en educación superior .....	128
Figura 6.3 Salario promedio de enganche de los graduados por nivel de formación 2013-2014 .....	133
Figura 7.1. Población de estudiantes de educación universitaria en Colombia, distribución por sexo .....	164
Figura 7.2. Encuesta: Afirmación “Las prostitutas no pueden ser violadas” ..	172
Figura 7.3. Encuesta: afirmación “las esposas no pueden ser violadas” .....	172
Figura 7.4. Encuesta: afirmación “Como no va a ser violento si fue lo único que conoció de su familia” .....	173
Figura 12.1. Histograma, entornos virtuales *proceso de aprendizaje.....	241
Figura 13.1 Ubicación geográfica del departamento del Huila .....	247
Figura 13.2 Histórico desaparición forzada .....	248



## Prólogo

---

*Tu visión devendrá más clara solamente cuando  
mires dentro de tu corazón...*

*Aquel que mira afuera, sueña. Quien mira en su interior, despierta.*

CARL JUNG

El camino es la educación para el desarrollo humano, social y productivo. Este libro comparte el axioma pluridimensional de la Administración Departamental del Huila sobre el prurito de la educación para la transformación de vidas hacia construcción social de la realidad; entendiendo que es el mejor de todos los instrumentos para abreviar las brechas sociales; que es el mejor camino para el desarrollo humano integral, el ascenso personal y colectivo, para la transformación intelectual, cognitiva, emocional, cultural y antropológica de la sociedad. Es a través de la educación como se producen las grandes transformaciones, es ella el mejor camino para construir el mundo de la vida y de la democracia, generando equidad, justicia, solidaridad e igualdad social.

La Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, en sus primeros cinco años en los departamentos del Huila, Putumayo y Caquetá, ha cumplido a cabalidad sus labores misionales y su objetivo primordial de “promover el desarrollo integral de la persona humana y de las comunidades marginadas, urbanas y rurales, así como con la exigencia de lucha solidaria por la justicia y un anhelo por lograr la igualdad y la paz, con una educación de calidad al alcance de todos y todas”; tarea que viene realizando El Minuto de Dios desde 1958, cuando fundó su primera institución educativa, el Colegio Minuto de Dios, y que luego se amplió al campo de la educación superior al constituir en 1988 la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, entidad que inició labores en 1992 con 200 estudiantes.

Este libro, testimonio del trabajo colectivo y permanente que se lleva a cabo en el Centro Regional Neiva de la UNIMINUTO, constituye una muestra del importante papel que desempeñan las instituciones de educación superior. La experiencia del Centro Regional es un ejemplo de cómo a través de la docencia, la investigación y la proyección social es posible contribuir a la formación integral de las personas mediante un servicio público cultural, con el fin de generar, desarrollar y transmitir conocimiento, y con ello, aportar soluciones que atiendan a las necesidades sociales, educativas, políticas, económicas y ambientales de las diferentes regiones. En este caso, las del sur de Colombia.

La UNIMINUTO, atendiendo la voluntad popular expresada en la Constitución Política de Colombia y al tenor del artículo 1 de la Ley 30 de 1992, concibe la educación superior como “un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral”, así como el logro de sus objetivos, consagrados en el artículo 6 de la misma ley.

Con la acertada gestión del Dr. Orlando Parga Rivas como director del Centro Regional Neiva se consolidan y se llevan a la práctica las estrategias que desde la década de 1990 se ha trazado la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO para el logro de sus más altos ideales, entre los cuales están: la formación integral enmarcada en los valores cristianos y el servicio social; la búsqueda de alternativas que faciliten la financiación para los estudiantes y la institución, de modo que se pueda ampliar la cobertura y que así miles de jóvenes, incluidos los más pobres, puedan acceder a la educación superior; la calidad como factor principal del servicio educativo; la diversificación de la oferta académica y la pertinencia y flexibilidad de los programas; la creación y el fortalecimiento del Instituto UNIMINUTO Virtual y a Distancia como una de las sedes del Sistema; y finalmente, la presencia en las regiones, decisión que ha llevado la oferta académica institucional a las diferentes regiones del país. Para ello, la Corporación ha establecido novedosas alianzas público–privadas y, con el apoyo del sector privado y conforme a la política pública del Ministerio de Educación Nacional, se han consolidado los centros regionales de educación superior (Ceres).

Las instituciones de educación superior son de vital importancia para la sociedad, pues tienen una misión esencial en cuanto a la conservación, generación y transmisión del conocimiento; son las encargadas de la formación del ser humano para poner el conocimiento al servicio de la comunidad a la que pertenece y de la sociedad en general. En este sentido, hemos de decir, superar los retos que imponen la región surcolombiana y el país constituye el

primer marcador de contexto que comparte la Administración Departamental con la UNIMINUTO: “estamos construyendo la realidad”, una realidad que encare los retos de consolidación de los más altos principios rectores consagrados en nuestra Constitución Política, que nos permitan avanzar en nuestra responsabilidad histórica como ciudadanos y ciudadanas, mediante la cohesión de nuestro tejido social y la búsqueda de la equidad, la libertad, la solidaridad y la justicia. Todo ello, con el fin de promover el desarrollo humano, social y productivo de nuestra región. En esta línea de acción viene trabajando el Centro Regional Neiva desde su cotidianidad educativa y deontológica que educa a sus estudiantes para y en la construcción de una sociedad mejor, conforme al legado del padre Rafael García Herreros.

La presente obra se ocupa de temas sustantivos relacionados con la educación universitaria, entendida esta como un derecho de la persona y como un servicio público con función social, como un proceso multidimensional mediante el cual se forma a las personas desde los derechos humanos, para la paz y la democracia. En ella se dan a conocer procesos de investigación desarrollados por la comunidad educativa de UNIMINUTO, Centro Regional Neiva, trabajos en los que afloran las realidades, tanto subjetivas como objetivas, del contexto universitario y regional. Se trata de procesos que forman parte de una construcción prospectiva y que, conforme al rumbo que se ha trazado para las instituciones de educación superior en Colombia, son necesarios. Por su puesto, la discusión se enmarca en el pensamiento actual y privilegia el campo de lo social, las humanidades, el arte y las alternativas que el saber puede aportar.

Está conformada por trece capítulos, desarrollados por docentes-investigadores y estudiantes del Centro Regional Neiva, y en cada uno de ellos se destaca la importancia de promover una formación que conduzca al desarrollo integral de los estudiantes y de fomentar la investigación en el marco del modelo pedagógico–andragógico, dentro del cual cobra especial relevancia la investigación científica al servicio de la sociedad y se promueve la construcción constante de conocimientos que sean coherentes con los propósitos sociales, conceptuales y políticos de la UNIMINUTO, atiendan a la normatividad vigente que regula el sistema educativo colombiano y aporten soluciones a las necesidades del contexto.

Es evidente la importantísima labor social que se adelanta a través del Centro Regional Neiva para resolver los grandes problemas estructurales que hoy permean nuestra región y el atraso tecnológico, en la búsqueda de la igualdad social y la equidad. Esto, a través de una educación para el mundo de la vida, con un saber que le apuesta a la sensibilidad y a la imaginación.

UNIMINUTO: Cinco años cambiando vidas en el sur del país

Para el Dr. Orlando Parga Rivas, así como para su equipo de trabajo y la comunidad universitaria de UNIMINUTO, nuestro dilecto reconocimiento y gratitud. Para los entusiastas lectores, su examen y vigilia en este recorrido que hoy nos invita a participar activamente en la construcción de la región surcolombiana.

CARLOS JULIO GONZÁLEZ VILLA  
Gobernador del Huila

## Introducción

---

*Con frecuencia, se acude a las expresiones latinas alma mater, pia nutrix y parens scientiarum para señalar la importancia y posición de la universidad en el medio social. Estas expresiones, desde muy antiguo, atestiguan que el conocimiento y el ser humano constituyen los elementos esenciales de toda sociedad. La universidad es entonces, según las expresiones latinas, “madre de la ciencia y de un nuevo hombre”, “alimentadora de los conocimientos” y “verdadera engendradora de las ciencias”.*

J. H. CIFUENTES MADRID

Las instituciones de educación superior tienen misiones y funciones sustantivas en la conservación, generación y transmisión del conocimiento, en la formación del ser humano y, por ende, deben estar al servicio de la sociedad.

Este libro constituye una muestra de la labor desarrollada por la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO a través del Centro Regional Neiva durante sus primeros cinco años de existencia. Es un texto escrito en colaboración, y aún en construcción, que evidencia cómo esta institución de educación superior, desde sus tres ejes principales docencia, investigación y proyección social, contribuye a la formación integral de los sujetos y presta un servicio público cultural consistente en la generación, desarrollo y transmisión del conocimiento, con el fin de atender las necesidades sociales, educativas, políticas, económicas y ambientales de la población del sur de Colombia.

Desde el Centro Regional se hacen esfuerzos individuales y colectivos para la transformación de la sociedad. Mediante la educación, la UNIMINUTO posibilita que los sujetos adquieran confianza en sí mismos y fuerza para luchar, para transformar las realidades presentes en pos de un mundo mejor, de esta manera los sujetos se liberan y se emancipan.

Cabe resaltar que las instituciones educativas colombianas del siglo XXI deben enfrentar las transformaciones y mutaciones de las dinámicas sociales, a las cuales están sujetas las prácticas pedagógicas. Esto motiva a los agentes de primer orden para incentivar a sus educandos para la construcción de conocimiento, partiendo de la reflexión y la confrontación, con el fin de promover la formación ciudadana de sujetos en la utopía democrática.

El Centro Regional Neiva, situado en el legado de padre Rafael García Herreros, desde su cotidianidad educa a sus estudiantes para la construcción de una sociedad con principios sociales.

Este libro pretende abarcar y abrir posibilidades en temas relacionados con la educación universitaria, entendida como un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, que forma individuos desde los derechos humanos, para la paz y la democracia. Asimismo, su propósito es dar a conocer procesos de investigación desarrollados por la comunidad educativa, en los cuales afloran las realidades subjetivas y objetivas del contexto universitario desde la historicidad y, al mismo tiempo, surgen elementos que pueden ser útiles para de-construir la prospectiva del rumbo de las instituciones de educación superior en Colombia.

Se ha dividido la obra en cuatro partes. En la primera, se presenta al lector un acercamiento al contexto del Centro Regional Neiva, seguido por una reflexión sobre cada función sustantiva; la segunda parte contiene una reflexión sobre la docencia; la tercera, se ocupa de la proyección social y el bienestar universitario, y por último, en la cuarta parte, se tratan aspectos relacionados con la investigación a nivel institucional.

Los trece capítulos que componen el libro han sido escritos por docentes investigadores y estudiantes del Centro Regional Neiva. En todos ellos se destaca la formación permanente del educando para el desarrollo integral y la importancia del componente investigativo como elemento fundamental del discurso pedagógico-andragógico, y su aplicación mediante la investigación científica al servicio de la sociedad. Cada capítulo muestra la construcción constante de epistemologías auténticas, en coherencia con las necesidades del contexto, con los intereses sociales, conceptuales y políticos de la UNIMINUTO, y con los marcos normativos del sistema educativo colombiano.

En el capítulo uno, "Recuento y prospectiva del centro regional Neiva", se presenta una descripción general del contexto latinoamericano, colombiano y, en particular, del contexto huilense, en el cual afloran los principios

pedagógicos y curriculares de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO. Los autores, desde una perspectiva histórica, sistematizan el proceso permanente de formación e intervención educativa del Centro Regional, cuya labor se enmarca en el legado de la obra El Minuto de Dios. Esto con el fin de compartir las prácticas y de hacer una revisión crítica desde las voces del colectivo. Por otro lado, hacen un balance de los tres aspectos constitutivos de la educación superior (docencia, investigación y proyección social), para finalizar con una reflexión prospectiva del Centro Regional y el planteamiento de las proyecciones a corto, mediano y largo plazo.

Los capítulos dos y tres conforman la segunda parte, denominada “La praxeología: motor de las prácticas pedagógicas”. En ellos se presentan al lector elementos necesarios para reconocer paradigmas, oportunidades y retos de la práctica pedagógica en el marco del modelo pedagógico de la UNIMINUTO.

Así, en el segundo capítulo, “Construcción y desarrollo de la praxeología pedagógica en el Centro Regional Neiva”, los autores hacen una articulación con el currículo formal, preinscrito y oculto. Inicialmente se exponen aspectos conceptuales y teóricos sobre la pedagogía praxeológica; luego, se plantea una reflexión y se analizan las adaptaciones y flexibilizaciones del aula que se sujetan a las necesidades de la comunidad educativa y, finalmente, se describen las estrategias de enseñanza y aprendizaje que contribuyen, día tras día, al fortalecimiento de la educación de alta calidad al alcance de todos y todas.

Por su parte, el tercer capítulo, denominado “La andragogía en el contexto de la educación” se ocupa de los aspectos esenciales relacionados con los estilos cognitivos de los sujetos jóvenes y adultos. Asimismo, se describe como dichos estilos y necesidades de aprendizaje intervienen de manera directa en el diseño y ejecución de las estrategias de enseñanza. La autora hace énfasis en los procesos andragógicos, describe experiencias exitosas de alfabetización en adultos en la ciudad de Neiva y muestra cómo, desde los fundamentos praxeológicos, la andragogía establece un escenario en el quehacer educativo para el aprendizaje significativos adultos.

La tercera parte, “Proyección social y bienestar universitario en el Centro Regional Neiva” está conformada por los capítulos cuatro al nueve, en los cuales se presentan diversas investigaciones y reflexiones relacionadas con el bienestar universitario y la proyección social, desarrolladas por docentes y estudiantes del Centro Regional. En ellos se describen algunas experiencias que muestran cómo la educación a distancia tradicional permite a los estudiantes establecer dinámicas desde sus contextos y necesidades.

Además, se reflexiona críticamente sobre la práctica pedagógica desde diferentes perspectivas.

En el capítulo cuatro, “Bienestar psicológico y satisfacción con la vida en estudiantes universitarios: Una aproximación empírica”, se identifican y se analizan diferentes dimensiones relacionadas con el bienestar de la comunidad estudiantil Centro Regional Neiva en sus diferentes sedes. Entre otras, por ejemplo, se analiza la importancia de la autoaceptación, las relaciones con los otros, la autonomía y el crecimiento personal. Así mismo, se analiza la forma como el legado de la obra El Minuto de Dios ha influido el crecimiento psicológico, social y personal de los estudiantes.

En el capítulo cinco, “Emprendimiento empresarial huilense: el equilibrio entre el perfil del emprendedor y su contexto”, los autores presentan el perfil del emprendedor huilense, con base en el cual desde la Unidad de Ciencias empresariales del Centro Regional se han fortalecido las competencias de sus estudiantes con el fin de desarrollar habilidades de emprendimiento en el contexto departamental.

Por otra parte, el derecho constitucional a la educación ha sido nuestro motor de desarrollo y, por ello, la profesionalización de las madres comunitarias y el ingreso inmediato a la educación superior han sido estrategias de inclusión social determinantes para el desarrollo humano de nuestro país. De esto trata el capítulo seis, “La profesionalización de madres comunitarias para la inclusión social en Colombia”, en el cual se analiza esta experiencia, las estrategias implementadas en el Centro Regional Neiva para la profesionalización de las madres comunitarias, y su impacto en la educación de nuevas generaciones y en la disminución de la pobreza y la exclusión.

Las representaciones sociales, creencias, imaginarios e intereses de las madres comunitarias en el tránsito de su formación inicial docente en el Centro Regional Neiva se transforman desde la reflexión continua de la praxis. Desde esta perspectiva se plantea en el capítulo siete un análisis sobre las “Representaciones sociales de Madres Comunitarias en su experiencia UNIMINUTO (Centro Regional Neiva)”, los autores describen cómo la educación superior a madres comunitarias o agentes educativos ha aportado a la praxis, al quehacer y a la deconstrucción de prácticas de aula de primera infancia, posibilitando que niños o niñas reciban educación de alta calidad.

También la igualdad y la equidad de género han sido una apuesta constante en la labor del Centro Regional, en la sociedad huilense. Por esta razón, en el capítulo ocho, “Equidad de género y educación: antecedentes

históricos y percepciones desde la Corporación Universitaria Minuto de dios, Ceres Garzón” los autores presentan algunos conceptos básicos y describen el panorama de la equidad y la igualdad de género en el contexto colombiano y, específicamente, en el departamento del Huila, desde las políticas públicas.

Otro frente de acción importante, en el cual se materializa la misión institucional es la Escuela de formación deportiva Amigos del Padre Rafael García Herrero. De esta se ocupa el capítulo nueve, en el cual se describen las estrategias pedagógicas que allí se trabajan, su desarrollo y cobertura en la formación ciudadana de niños y niñas, y de sus familias en el contexto huilense.

En la cuarta parte, “Investigación científica al servicio de la comunidad”, que está conformada por los capítulos diez al trece, se presentan algunos elementos que permitirán al lector comprender los retos y oportunidades del Sistema de Investigaciones UNIMINUTO y los grupos, semilleros del Centro Regional Neiva, los cuales se han preocupado por la construcción del conocimiento científico, pertinente y válido para las comunidades en las cuales se investiga.

En el capítulo diez, “Educación a distancia: Un reto para la investigación”, los autores reflexionan acerca de la educación a distancia como estrategia de innovación ante las transformaciones del siglo XXI. Describen lo que ha sido la apuesta pedagógica de la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, en esta modalidad, siempre con el propósito de atender a las exigencias de la globalización y las prácticas educativas del aula virtual para que el aprendizaje sea permanente, continuo, y se encuentre al alcance de todos y todas.

A nivel institucional, se proponen diversos espacios y estrategias para motivar a la comunidad educativa a la reflexión y a la deliberación continua, a la construcción del conocimiento, a la formación en y para la investigación desde los intereses e intencionalidades de los sujetos. En este sentido, una de las estrategias más significativas ha sido la creación de semilleros y grupos de investigación que acompañan a la comunidad y brindan apoyo para atender las problemáticas y necesidades de las diferentes regiones.

En este marco investigativo surge el proyecto que se describe en el capítulo once, “Un minuto para la naturaleza”, trabajo realizado desde el Semillero de Investigación en Salud Ocupacional y Calidad Ambiental (SISOCA), en el cual docentes y estudiantes vienen construyendo

antecedentes teóricos e históricos de la relación existente entre el hombre y la naturaleza, en particular de la historia garzoreña. Los autores narran el acercamiento a la naturaleza, a través del SISOCA, en donde docentes y estudiantes de la UNIMINUTO investigan diferentes problemáticas observadas en el centro del Huila y analizan los retos y oportunidades establecidas en la investigación científica, con el fin de mitigar dichas problemáticas.

Por otro lado, en el capítulo doce “Uso de Entornos Virtuales en el Proceso de Aprendizaje”, elaborado a partir del trabajo del Semillero de Investigación Laboyano (SILA) del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil, se reflexiona sobre las prácticas establecidas en las instituciones educativas públicas, que motivan al aprendizaje activo desde entornos virtuales.

Finalmente, en el capítulo trece, “Imaginarios de ciudadanía, participación y convivencia”, se ocupa de la labor del Grupo de Investigación Surcolombiano que, junto a docentes y estudiantes, viene estudiando el desplazamiento como problemática latente en el departamento del Huila. Los autores, a partir de la descripción de dicha problemática, analizan los imaginarios de personas en condición de desplazamiento.

Cabe resaltar que cada capítulo fue elaborado como fruto de un proceso investigativo, en el cual la participación activa de la comunidad educativa fue muy importante.

Agradecemos a todo el equipo UNIMINUTO y esperamos que los lectores discutan, analicen, reflexionen y recreen el texto.

Asimismo, esperamos que los planteamientos de cada capítulo de este libro constituyan un motivo para la construcción de prácticas desde los diferentes roles sociales. Es importante hacer un llamado a la reflexión sobre el carácter social de las instituciones de educación superior, puesto que, más allá de sus funciones sustantivas, son indispensables en la vida social.

**¡Bienvenidos!**

# Primera parte

Contexto del Centro Regional Neiva



## Capítulo 1

### Recuento y prospectiva del Centro Regional Neiva

---

Eduardo Tovar Murcia<sup>1</sup>

Henry Steven Rebolledo Cortés<sup>2</sup>

Los sueños como proceso o el presente como una realidad en marcha. Así se podría describir la intención narrativa de este capítulo introductorio. Es, además, desde una perspectiva investigativa, la apuesta por sistematizar un proceso, un cúmulo de sueños hechos realidad: el de la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, Centro Regional Neiva, cuya labor ha sido brindar “educación de calidad al alcance de todos” desde hace ya cinco años.

En este documento se sistematizan algunos procesos de acción social y prácticas profesionales que llevan a cabo en el Centro Regional Neiva, con el propósito de visibilizarlos. Para ello, se abordan tres ejes temáticos: en el primero, se expone un breve contexto de carácter histórico de la obra “El Minuto de Dios”, haciendo especial énfasis en algunos acontecimientos destacados y en el legado pedagógico que propone la Institución. En el segundo, se hace una reseña de la creación del Centro Regional —destacando el proceso llevado en Neiva, en el Centro Regional de Educación Superior (Ceres) Garzón, y en los centros de atención tutorial (CAT) de Pitalito, Mocoa y Florencia—y se realiza un balance de los tres aspectos constitutivos de la educación superior: docencia, investigación y proyección social; y, en el tercero, se lleva a cabo una mirada prospectiva a partir de los proyectos que la regional plantea a corto y mediano plazo, a modo de reflexión y conclusión.

---

<sup>1</sup> Comunicador social y periodista; Magíster en Literatura. Docente de tiempo completo de la Corporación Universitaria Minuto de Dios- UNIMINUTO, Centro Regional Neiva. [etovarmurci@uniminuto.edu.co](mailto:etovarmurci@uniminuto.edu.co)

<sup>2</sup> Psicólogo, Especialista en Desarrollo Humano, maestrante en Educación y Desarrollo Humano. Docente de tiempo completo de la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO, Centro Regional Neiva. [hrebolledo@uniminuto.edu.co](mailto:hrebolledo@uniminuto.edu.co)

## Breve descripción histórica de la obra El Minuto de Dios

### Contexto

Entender el proceso adelantado por la obra El Minuto de Dios es reconocer el contexto en el cual se fundó. Por tal motivo, se plantea a continuación una descripción breve de la situación política, económica y social de Latinoamérica durante el siglo pasado y, posteriormente, las tensiones que produjeron dichos cambios en estas tres dimensiones en Colombia.

La entrada del siglo XX trajo consigo un cambio en la orientación política del continente americano. El liberalismo se tomó gran parte de los países a través de políticas y acciones que buscaron el desarrollo de la infraestructura, el intercambio de bienes y servicios y la apertura de mercados como estrategia de las potencias, especialmente de Estados Unidos e Inglaterra, para mantener el orden establecido y el nivel de injerencia en nuestros países. Luego, con la culminación de la Gran Guerra vino una segunda ola de modernización en los países latinoamericanos, en los cuales se dio un crecimiento demográfico sustancial, la sociedad se diversificó y hubo un avance educativo, que condujo a la reducción en el índice de analfabetismo, los estudios primarios y medios aumentaron, pero a su vez se incrementaron los costos en la educación media y superior (Schuster, 2008).

En Colombia, durante el primer mandato presidencial de Alfonso López Pumarejo (1934-1938) se dieron los cambios más importantes en materia educativa. Además de adoptar una serie de disposiciones para ingresar a Colombia en un plan de modernización, entre ellos la Constitución de 1936, López Pumarejo dispuso, basado en los modelos europeos y norteamericanos, el replanteamiento de la relación entre el Estado y la Iglesia.

En este sentido, la reforma educativa constituyó un asunto delicado que fracturó las relaciones de la Iglesia con el Estado, ya que la orientación católica de los colegios pasó a ser laica. A partir de dicha situación la Iglesia resolvió fundar varias universidades católicas.

En la década de 1950 se vivió una crisis nacional por cuenta del recrudecimiento de la violencia y por la llegada al poder del general Gustavo Rojas Pinilla, quien restableció las relaciones con la Iglesia, "afrontando temas como la pobreza, educación, economía entre otros, mediante el programa de gobierno propuesto como un 'movimiento Cristiano Nacionalista'" (Schuster, 2008, p. 24), para el progreso del pueblo colombiano. El orden social colombiano, los referentes colectivos de identidad, la dimensión de lo

público, se han conjugado desde el papel central que juegan las relaciones políticas como un mecanismo equilibrante, dentro del cual la iglesia siempre aportó en la institución del orden económico, moral e identitario de la comunidad nacional (Uribe de Hincapié, 2001).

Con el fin de hacer frente a la pobreza, al estancamiento económico y a la ralentización del desarrollo, se llevaron a cabo dos acciones, que si bien no fueron simultáneas sí estuvieron conectadas por un mismo propósito. La primera, fue la Misión Currie, que diagnosticó la situación económica y social del país. Como resultado de esta acción se puso en marcha la Operación Colombia, que buscaba la redistribución de los recursos humanos y la adopción de una cultura del ahorro y la vivienda. La segunda, fue la misión liderada por Louis Joseph Lebret, que propuso buscar soluciones sociales por medio de la doctrina social de la Iglesia. Para él el desarrollo humano se debía sustentar en cambios de costumbres, económicos y sociales a favor de los pobres por medio del fortalecimiento de la educación popular práctica y tecnológica. Tales planteamientos fueron los que dieron lugar a la creación del Servicio Nacional de Aprendizaje (Sena) y de la Secretaría Nacional de Asistencia Social (Sendas). El propósito de esta última era la atención de los damnificados por la violencia política.

Ambas propuestas, inspiradas en la doctrina social de la iglesia católica, fueron determinantes para el padre Rafael García Herreros, fundador de El Minuto de Dios. Y fue justamente la crisis que afrontaba el país en materia de vivienda, la que lo llevó a proponer su obra, que se materializó inicialmente con la construcción de 70 casas en el barrio, una “experiencia piloto que poco a poco se consolidaría como una de las experiencias más exitosas de obra social en Colombia” (Schuster, 2008, p. 28).

Otra obra contemporánea fue la llevada a cabo, en 1947, por el padre José Joaquín Salcedo Guarín, quien creó lo que se conocería más adelante como Radio Sutatenza, legado invaluable para dar solución a la situación de los campesinos mediante la educación para adultos rurales, cuyo propósito fue luchar contra el analfabetismo en Colombia a través de una educación crítica y participativa. Todo a través de la radio.

Es necesario destacar también el aporte del sociólogo y miembro de la iglesia presbiteriana Orlando Fals Borda, que plasmó en sus investigaciones la preocupación por establecer una indagación sociológica con el compromiso político en beneficio de los sectores populares, en cuya praxis plantea la *investigación acción participativa*. Fals Borda demostró la necesidad de hacer un mayor esfuerzo por conocer al país y sus realidades, por comprender el sentido del conflicto histórico, rechazando de esta manera el conformismo.

Por su parte, el padre Rafael García Herreros fortaleció su trabajo social a partir de las situaciones sociales de la época derivadas de la violencia, el desplazamiento, la pobreza y la falta de educación, con el fin de mejorar las condiciones de vida de las familias víctimas de estas agresiones sociales. En su biografía se rescata el compromiso y la motivación por la justicia social, tomando como eje la dignidad del hombre. Su preocupación por las personas en condición de vulnerabilidad hizo que sus proyectos sociales se enfocaran, por un lado, en la construcción de vivienda y la creación de barrios, y por otro lado, en la creación de colegios y de una institución de educación superior fundamentada en valores espirituales y sociales, para lo cual obtuvo el apoyo eclesiástico.

El programa *Minuto de Dios* se transmitió por primera vez desde Medellín en 1955. Se trata, pues, de uno de los espacios más antiguos de la televisión colombiana. En él se transmite información de carácter social y evangelizador. Un año después, el padre Rafael García Herreros emprendió la obra de El Minuto de Dios con el fin de proponer soluciones integrales a los problemas de la sociedad, desde una perspectiva humanista en la cual son fundamentales el respeto por el otro y la solidaridad. El desarrollo integral, desde tal enfoque, está conformado por “una vivienda digna, un empleo sostenible, educación de calidad” (Schuster, 2008, p. 90). Estos elementos se complementan con valores espirituales del ser humano.

La primera ciudad en donde inició su labor social El Minuto de Dios fue Cartagena. Sin embargo, sería en Bogotá donde los sueños se consolidaron por medio del esfuerzo del padre Rafael García Herreros y gracias a la gestión que se llevó a cabo a través de alianzas entre las empresas y las personas de mayores ingresos económicos de la ciudad y del país para que contribuyeran al sostenimiento de las escuelas en barrios pobres.

Más adelante, con la ciudadela Minuto de Dios se inició un proyecto que ha contribuido a la transformación social a nivel local y regional en Colombia, un proyecto motivado por el trabajo comunitario que fortalece la convivencia social y la realización de actividades con el fin de lograr objetivos colectivos que permitan mejorar la calidad de vida de muchas familias.

## Legado pedagógico

La vocación de servicio puesta en marcha por la obra El Minuto de Dios, en cabeza del padre Rafael García Herreros, ha sido el motivo de todas las acciones que le siguieron y que se han consolidado con el paso de los años. Desde 1958 y un año después de empezar las obras de vivienda en

lo que se conoce como el barrio Minuto de Dios, se inicia una labor social educativa con la creación y funcionamiento de los Colegios Minuto de Dios, con atención a la primera infancia, preescolar, básica y media, en alianza con otras organizaciones privadas, entes territoriales e instituciones educativas, así como con la participación de docentes, estudiantes, padres de familia y la comunidad de estos barrios donde se hizo obra.

Luego, desde el año 1993 empieza el proyecto educativo de la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO, que durante sus 24 años de existencia ha sido fiel al lema “educación integral al alcance de todos”. Un proyecto social y educativo que facilita el acceso a la educación superior para personas de los estratos bajos y más necesitados del país, una educación con sentido y responsabilidad social. En este orden de ideas, la institución adoptó el enfoque praxeológico, que permite empoderar a los sujetos, no solo hacia la adquisición de conocimientos académicos, sino también hacia una práctica responsable que aporta a la construcción social.

Ahora bien, el concepto de *praxeología pedagógica* se construyó al interior de la Facultad de Educación de la Corporación en el año 1992. El término se tomó de la ciencias humanas y sociales; entendida entonces como praxeología pastoral, uno de los iniciadores de este modelo, fue Jacques Grand’Maison, en Quebec (Canadá). Él la presenta como un proceso de investigación acción “capaz de articular la experiencia vivida, la acción y el pensamiento, el saber ser, saber vivir, saber decir y saber hacer colectivo de los actores, la experiencia reflexionada, la consecuencia de clase y la creación colectiva” (Grand’Maison, 1975, p. 11, citado por Juliao Vargas, 2011, p. 13).

Tal vínculo entre práctica y pensamiento es compartido por los principios de UNIMINUTO. Allí se afirma que la praxeología “construye una reflexión crítica sobre nuestro quehacer y experiencia. Por ello, incentivamos el ejercicio de la práctica (social y profesional), como validación de la teoría, buscando formar ciudadanos socialmente responsables” (Juliao Vargas, 2011, p. 14). El reto de la institución es, pues, por una parte, ser eficaces en la práctica y, por otra, promover una gestión académica, investigativa y de proyección social, en este sentido para la UNIMINUTO la razón praxeológica construye saberes de luz del análisis de la práctica pensada y reflexionada.

Por todo lo dicho, la Escuela de Alta Docencia de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios plantea que, para construir una identidad reflexiva, el profesional debe seguir un enfoque praxeológico, basado en una reflexión crítica de lo que hace, y buscar la optimización de sus prácticas socio-profesionales.

A continuación, se hace una aproximación teórico-metodológica para reconocer los orígenes, influencias y áreas de estudio que incidieron en su creación y demás elementos constitutivos para la puesta en marcha del enfoque praxeológico a nivel institucional.

### **La praxeología desde una mirada antropológica**

Por la capacidad de actuar y de reflexionar sobre sus actuaciones, las personas o los sujetos, como quiera que se les denomine, son seres libres. Pero dicha libertad se debe entender a la manera de Hannah Arendt (1993), quien afirma que:

Actuar, en su sentido más general, significa tomar una iniciativa, comenzar a [...] poner algo en movimiento [...]. Debido a que son *initium*, los recién llegados y principiantes, por virtud del nacimiento, los hombres toman la iniciativa, se aprestan a la acción [...] Este comienzo no es el mismo que el del mundo, no es el comienzo de algo sino de alguien que es un principiante por sí mismo. Con la creación del hombre, el principio del comienzo entró en el propio mundo, que, claro está, no es más que otra forma de decir que el principio de la libertad se creó al crearse el hombre, no antes. (p. 201).

Además de buscar la libertad, de la cual es preso y está destinado a afrontarlo, el ser humano la utiliza para transformar su entorno. Es justamente allí donde radica su libertad: en la capacidad de crear y recrear el mundo, de fundar algo. Esta otra parte de la vida, realmente valiosa, se despliega en otra esfera: la de la acción política. Ahora bien, es importante destacar que la acción política pone el énfasis no en el quién sino en el qué. Los actores sociales de una comunidad tienen vidas que se desarrollan en un contexto temporal y espacial que necesita llenarse de sentido para construir puentes comunes que los lleven hacia el desarrollo, que sirva, a su vez, en el propósito de vislumbrar un futuro.

La acción debe asociarse a la noción de vida activa, planteada igualmente por Hannah Arendt (1993), con la que se mantiene la novedad, "favoreciendo la pluralidad, asumiendo la imprevisibilidad, velando por la fragilidad e introduciendo la narración en la vida cotidiana" (Juliao Vargas, 2011, p. 24). En términos prácticos, lo anterior es una invitación a promover el cambio, especialmente social, a que los integrantes de la comunidad erradiquen de su cotidianidad la idea de que la realidad es dada, inalterable, estática. Estas ideas tienen una gran implicación sobre la idea de la construcción a partir de la praxeología.

### **De la teoría al sistema práctico del modelo praxeológico**

Si bien los conceptos de praxis y praxeología están asociados, hay una diferencia necesaria basada en que la primera está sustentada en la ejecución

de técnicas en coherencia con finalidades (lógica tecnológica) y la segunda es la construcción de saberes de la acción (lógica científica). En este sentido, el propósito de la praxeología no es otro que la elaboración, experimentación y validación de modelos de acción que sean útiles para la gestión de la praxis, lo cual permite formalizar, validar y programar lo que generalmente se hace de modo espontáneo, intuitivo y empírico (Juliao Vargas, 2011).

El enfoque praxeológico —que conjuga la investigación teórica, la investigación-acción y la investigación aplicada e implicada como método multireferencial y pluridisciplinario— se desarrolla a partir de cuatro etapas. La primera etapa es la del ver, que hace referencia a una etapa cognitiva donde el profesional de la praxeología comprende la problemática mediante la recolección, el análisis y la sistematización de información. En esta fase se construye una problemática a partir de diversas técnicas de observación y hay que dedicarle esfuerzos reflexivos. La segunda etapa, denominada del juzgar, es hermenéutica, ya que el profesional praxeológico visualiza, juzga y examina diferentes teorías con el fin de comprender la práctica, y se compromete con esta. En la tercera etapa, la del actuar, el investigador praxeológico construye en un marco temporoespacial el proceso de gestión correctamente dirigido y personalizado a través de los procedimientos y tácticas previamente validados para la experiencia. Y, finalmente, en la cuarta etapa, la de devolución creativa, el profesional praxeológico recoge y reflexiona sobre todo lo aprendido a lo largo de todo su proceso, y va más allá puesto que es consciente de actuar y de proyectarse a futuro. Es un diálogo establecido entre practicante y prácticas, que permite desarrollar más los conocimientos adquiridos. En últimas, se trata de un movimiento de *acción-reflexión-acción* o, como lo plantea Juliao Vargas (2011): “la devolución creativa [...] tiene la intención de que el praxeólogo exprese los significados más importantes de su proceso, y lo haga creativamente” (p. 43).

Todo lo anterior permite pensar en la eficacia del pensamiento garciaherreriano en el sentido de que con este modelo las personas transforman sus condiciones de vida por medio de la unión de esfuerzos. No obstante, para lograrlo, es necesario sentirse comprometido e implicado con el proceso y con los actores sociales, así se generará una conciencia que lleve a responder a la pregunta de ¿para qué y para quién se está haciendo esto?

### Una mirada a la regionalización de la UNIMINUTO y a la creación del Centro Regional Neiva

El proyecto educativo iniciado por la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO debe su crecimiento nacional a los principios

del padre Rafael García Herreros y de la Organización Minuto de Dios. Según Vélez (2012), parte de la gran proyección con la que cuenta hoy la Corporación se debe, entre otras cosas a las estratégicas alianzas con instituciones nacionales e internacionales para fortalecer la capacidad educativa, formativa, financiera y estructural, y al proceso de regionalización adelantado desde 1998, el cual permitió tanto la creación de sedes por las regiones como la diversificación de programas y de la oferta educativa, y en consecuencia, la inclusión de más poblaciones diversas.

El propósito institucional se fortaleció entre el 2005 y 2012 gracias al proyecto del Ministerio de Educación Nacional que dio pie a la creación de 29 Centros Regionales de Educación Superior (Ceres) en todo el país. Cabe destacar que en el año 2009 el proceso de regionalización permitió que la UNIMINUTO ofreciera educación virtual y a distancia con programas en todos los niveles de pregrado y posgrado. Estos centros regionales son concebidos institucionalmente como extensiones de la institución de educación superior a un municipio o sede diferente a la sede principal, que cumplen con las mismas funciones, principios, dinámicas y gestiones para brindar a la población la posibilidad de acceder a una educación incluyente y de calidad.

Según testimonio de Orlando Parga Rivas, actual director regional del Centro Regional Neiva, la idea de crear este centro nació con las propuestas de los padres Camilo Bernal Hadad, quien fungía entonces como rector del sistema general UNIMINUTO, y del padre Diego Jaramillo, presidente del Consejo de Fundadores. Así, pues, todo comenzó en el mes de septiembre del 2010, cuando se propuso empezar el proceso de regionalización por medio de una vicerrectoría que cumpliera los deseos de muchos estudiantes, especialmente de los más necesitados en los departamentos del Tolima y Huila (Comunicación personal, julio de 2014).

El 2010 fue un año clave, durante el cual se trabajó intensamente en lo que sería la preparación y la llegada de la UNIMINUTO a la ciudad. En aquel escenario se inició la articulación de esfuerzos con la administración local y la Iglesia Católica. Ejemplo de ello es la gestión que la institución empezó a fortalecer a través de convenios con la Gobernación del Huila, entre los cuales el más destacado fue, tal vez, el logrado por medio del fondo para la promoción de la educación media —Fondo FE— que inició procesos de educación media y educación superior en el departamento. Como resultado de dicha estrategia, que nace además como una iniciativa del Ministerio de Educación Nacional, se implementa el Centro Regional de Educación Superior (Ceres), con el cual se logró vincular a cerca de 1200 estudiantes de más de 12 instituciones de educación media, y potenciar la experiencia educativa.

Posteriormente, tras los diálogos y los buenos oficios de monseñor Ramón Mantilla, se establecieron convenios con 12 párrocos de la ciudad de Neiva para llevar el proceso educativo a las parroquias. En ese momento se contaba únicamente con el alquiler de una oficina en el Colegio Nacional Santa Librada y con dos auxiliares administrativos. Pese a ello, la visión y un alto espíritu de proyección, crecimiento y servicio permitieron el crecimiento del proyecto educativo y que fuera posible ofrecer una formación de educación superior de alta calidad a la población más necesitada de Neiva.

Como consecuencia de la unión de esfuerzos, el 17 de septiembre de 2010, mediante el acuerdo 165, el Consejo de Fundadores de la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, en su artículo primero acuerda crear el Centro Regional Neiva (Ceres Neiva), para el cual establece como propósito “ampliar la cobertura de la educación superior con calidad y atender a las comunidades menos favorecidas de la región del departamento del Huila”. Este centro queda así adscrito a la Vicerrectoría Regional Tolima- Huila (VRTH), cuyo acuerdo fue firmado por el padre Diego Jaramillo como presidente.

El Ceres Neiva abre entonces sus puertas el 24 de enero de 2011, partiendo de los principios del evangelio cristiano y dando continuidad a la voluntad y enseñanzas del padre Rafael García Herreros, quien soñó con la construcción de una república nueva, donde los jóvenes fueran pioneros en la construcción de un país digno, en donde las personas vivieran en armonía y con justicia social.

Desde su comienzo, los fundadores de la institución universitaria, fieles al mandamiento del fundador de la Organización Minuto de Dios, el padre Rafael García Herreros Unda, imprimieron un sello a las competencias específicas de sus egresados en el aprendizaje de contenidos y competencias orientadas en tres campos: desarrollo social y comunitario; desarrollo humano y ético; y competencias específicas del saber profesional. (Vélez, 2012, p. 7).

Para ello, y como elemento diferenciador, la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO brindó espacios (y lo sigue haciendo) para que los jóvenes que, por distintas situaciones no pudieran estudiar en el día, lo hicieran en horarios nocturnos. También en este sentido, la comunidad huilense se vio beneficiada por los bajos costos en las carreras universitarias, hecho sin precedente en el ámbito académico regional. El Ceres Neiva permitió que durante 2011 ocho instituciones educativas logaran la articulación con la educación superior por medio de becas y de la oferta de opciones académicas. Así, inicialmente se abrieron dos programas: Licenciatura en Pedagogía Infantil, y Administración Financiera; luego se dio inicio a las demás carreras profesionales de pregrado, el día 8 de febrero del mismo año.

Rápida y paralelamente se ha dado desde entonces el crecimiento de la población estudiantil y del personal administrativo y académico, así como la ampliación de la oferta académica. Para el segundo semestre, de los ciento sesenta alumnos se aumentó a casi setecientos, y se abrieron los programas de Administración de Empresas, Administración en Salud Ocupacional, Contaduría y Psicología con aproximadamente treinta docentes y veinticinco estudiantes en cada programa. Al respecto, señalaba Orlando Parga, en aquella época se alquilaron diez aulas, además de las oficinas administrativas, se contrató a una docena de profesionales de la región para el área administrativa, y se continuó con la capacitación de los docentes.

El éxito con que se inició esta labor no fue ajeno a los medios de comunicación de la época que señalaban que la Corporación Universitaria Minuto de Dios “se ha consolidando como una nueva oportunidad para que los bachilleres del Departamento accedan a la educación superior a bajos costos, con flexibilidad en los horarios y en la financiación”. (Diario del Huila, 13 de diciembre, 2011).

Asimismo, entre los logros destacados del año 2011 está también la creación y apertura de la Cooperativa UNIMINUTO, entidad que permitió la inclusión de muchas personas de escasas posibilidades económicas para que financiaran sus estudios en la universidad. Hecho que ha trascendido con el tiempo y ha tenido implicaciones positivas para la comunidad estudiantil.

Ante la respuesta positiva a la solicitud presentada al Ministerio de Educación previamente, fue posible ofrecer, también en 2011, dos especializaciones: Gerencia en Proyectos, que cuenta con registro calificado del Ministerio de Educación Nacional desde noviembre de 2010, mediante la Resolución 10007, y Gerencia Educativa, que había obtenido su registro desde junio de 2010, mediante la Resolución 5234. A finales de 2011 se crearon las sedes del CAT Pitalito y el Ceres Garzón.

Con estos procesos se ha dado continuidad al propósito de servir a la comunidad por medio del crecimiento exponencial. Como se ve, el espíritu de servicio institucional, no solo dinamizó las poblaciones de estudiantes, sino que impactó laboralmente a muchas personas de la región que, conforme crece la presencia de UNIMINUTO, se han incorporado a la familia Minuto de Dios. Rápidamente personas como María Teresa Plata, Edwin Trujillo o Harvey Lozano, quienes progresaban en su formación profesional y experiencia en el Centro Regional, comenzaron a crecer y a ocupar cargos y a asumir responsabilidades importantes con propuestas innovadoras para el centro. Así lo afirma María Teresa Plata: “he crecido

de gran forma en mi experiencia como profesional [...] cuando yo llegué éramos 3 administrativos y 164 estudiantes, hoy con 7.000 estudiantes somos 70 administrativos” (comunicación personal, 3 de marzo, 2014).

El 2012 empezó como un año promisorio gracias al positivo reconocimiento por parte de la comunidad, no solo neivana sino también del sur del país. Esto se dio gracias también a las eficientes campañas de información y mercadeo que se adelantaron por cuenta de las buenas relaciones y la gestión del director del Centro Regional, Orlando Parga Rivas, que, en su calidad de comunicador social, estableció lazos con diferentes medios de la ciudad —entre ellos la emisora HJJK, Caracol radio, Diario del Huila, Opa Noticias— que abrieron espacios publicitarios como mecanismo ideal de difusión comercial. Lo anterior se complementó con campañas publicitarias mediante perifoneo y volantes informativos.

Un evento que vale la pena mencionar por el gran impacto mediático que alcanzó en la esfera nacional fue la celebración de los veinte años de la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, que se celebró en Bogotá, pero tuvo su efeméride en Neiva. Para ello se extendió invitación a importantes personas del ámbito empresarial, político, educativo de la ciudad y contó con la presencia del padre Diego Jaramillo, reconocido por su trabajo y aporte al crecimiento de la institución.

Así como el crecimiento comercial favoreció los intereses de expansión con el propósito de llegar a aquellas personas que no tenían acceso a la educación, es importante reconocer de igual modo la labor de apoyo a las poblaciones y comunidades desprotegidas y necesitadas a través de la apuesta por el servicio y la vida social comunitaria. En este sentido, se empezó a abrir caminos para traer estudiantes —jóvenes, mujeres, adultos— que por sus condiciones económicas no habrían podido formarse profesionalmente debido a los altos costos de la educación privada en Colombia. Ellos fueron encontrando en la UNIMINUTO una opción para el estudio en horarios flexibles, con oportunidades de financiación y subsidios, beneficios que justamente han hecho la diferencia y han generado un impacto positivo en la región.

Este logro es reconocido por colaboradores como Edwin Trujillo, antiguo coordinador de investigación, quien se enorgullece por haber podido brindar acceso a la educación a “personas que no habían tenido posibilidad de estudiar por múltiples circunstancias, bien sea económicas o académicas. Es una de las cosas más hermosas que me acuerdo de cuando entré a la UNIMINUTO y me llenó de orgullo” (comunicación personal, 2 de marzo, 2014).

Consecuencia de los ingentes esfuerzos fue también el proyecto de inclusión educativa para la vinculación de la población de madres comunitarias de Neiva a la institución. Este proyecto, que empezó con cuarenta madres y del cual hoy son beneficiarias más de trescientas mujeres, no solo de Neiva sino también de otros municipios del Huila y el Tolima, busca la profesionalización en pedagogía infantil. Mediante este convenio la comunidad ha empezado a reconocer la estrategia educativa de gran impacto social con que la UNIMINUTO fortalece los procesos pedagógicos en los Hogares Comunitarios de Bienestar que prestan un servicio integral a los niños que acuden a estos centros educativos.

De igual manera, se destaca la experiencia de acompañamiento a la población de la comuna diez de la ciudad de Neiva. Allí, a través de la pedagogía del evangelio, los proyectos pedagógicos y el deporte, se viene realizando un proceso de intervención social que vincula las acciones académicas del Centro Regional por medio de los programas de pregrado y sus prácticas profesionales con las necesidades sociales que requieren atención en este sector, tales como la destrucción, la pobreza, el analfabetismo, las problemáticas sociofamiliares, entre otros. Estas gestiones y acciones le valieron el reconocimiento al Centro Regional y a la UNIMINUTO en la ciudad de Neiva.

El año 2014 representó para el Ceres un avance significativo en la mejora y la calidad de los procesos académicos, administrativos y de impacto social. Teniendo en cuenta que la población estudiantil y administrativa y docente era ya amplia, la dirección del Centro se empeñó en potenciar las capacidades laborales y competentes del equipo de trabajo. Se empieza a desarrollar la formalización de los procedimientos desde la capacitación al personal, se acogen procedimientos estandarizados a las normas de calidad institucional y nacional, lo cual posibilita que los procesos académicos mejoren y rápidamente se fomenta una cultura de buena relación entre administrativos y población estudiantil. En palabras de la ingeniera Doly Mildred Plazas, quien desde el 2013 es la coordinadora del programa de salud ocupacional, “con estos procesos se empezó a crear comunidad académica y un equipo competente acorde a las necesidades” (comunicación personal, 20 de agosto, 2016).

Con el crecimiento de la comunidad UNIMINUTO, se potencia la vinculación de profesionales idóneos en una organización que los acoge de manera fraterna. Ello se ve reflejado en las relaciones, en la calidad con la que desarrollan los procesos de enseñanza y en la forma como se apropian, con pertinencia, de los programas. Es justamente a partir de la voluntad

de mejorar que se inician en el Ceres los procesos de autoevaluación de la calidad de programas y procesos. En el año 2015 la sede fue visitada por pares académicos con el fin de que ellos evaluaran los procesos académicos, administrativos e investigativos del Centro Regional.

En 2015 se dio un importante avance en cuanto a la infraestructura. Inicialmente fue necesario alquilar dos casas ubicadas en la zona céntrica de la ciudad, aptas para el desarrollo de los procesos administrativos, que brindarían a estudiantes y docentes ambientes físicos adecuados para encontrar solución a las inquietudes y necesidades que se presentan durante el proceso educativo. Sin embargo, posteriormente, fue posible la compra de un lote de 7.222 metros cuadrados en la zona norte de la ciudad. Allí se construiría el CERES, y ya en el 2015 se compró un terreno adicional, con el cual el lote se amplió en 3.736 metros cuadrados.

La primera fase de la construcción inició el mes de octubre del año 2016 y se estaría poniendo al servicio de la comunidad para el primer semestre de 2018. La visión a futuro de la Corporación Universitaria Minuto de Dios es contar con más estudiantes y más programas académicos para el año 2019. Según señala Orlando Parga Rivas, director del Centro Regional, la meta es tener alrededor de 12.000 estudiantes y superar de ese modo los cerca de 4.600 que poseía solo la ciudad de Neiva para el 2015. Se espera así mismo que para el 2019 se tengan más programas tecnológicos, profesionales y especializaciones, con el objetivo de crecer y que la UNIMINUTO sea reconocida como ejemplo de desarrollo tanto a nivel nacional como internacional.

Si bien la Institución no deja de lado el propósito académico, tampoco lo hace cuando piensa en los principios de servicio a los necesitados y el legado de la obra El Minuto de Dios. Por ello, el impacto sobre las comunidades y el trabajo continuo en campañas de apoyo social a las poblaciones en desventaja de la comuna diez, con la recepción de donaciones y la entrega de víveres, ropa, regalos de navidad, entre otros, que van de la mano con el acompañamiento y el apoyo educativo, moral y espiritual. Cada vez son más los estudiantes que reconocen la labor de la UNIMINUTO en la ciudad y se vinculan a procesos de acompañamiento a estas poblaciones, promoviendo así el espíritu de servicio entre generaciones.

No obstante, la visión y la proyección del Centro Regional van más allá de los procesos locales. En el año 2015 la recién creada Oficina de Internacionalización implementó estrategias de intercambios y eventos académicos, como la apertura del Instituto de Lenguas Extranjeras. En ese primer año, se logró la llegada de un consultor norteamericano, el

periodista Tood Freimuth, quien visitó el Centro Regional durante dos meses y adelantó actividades académicas y de lengua extranjera con la comunidad estudiantil. Del mismo modo, a finales de 2015, se realizó el I Congreso Internacional de Educación Inclusiva, que contó con la participación de académicos de Colombia, Argentina, Cuba, Brasil, España y México.

### **Aporte académico**

El Centro regional Neiva brinda a la comunidad de la capital del departamento del Huila y a la región importantes programas formativos, con calidad y pertinencia. Cuenta actualmente con nueve carreras de pregrado: Psicología, Contaduría, Comunicación Social, Administración Financiera, Administración de Empresas, Administración en Salud Ocupacional, Licenciatura en Pedagogía Infantil, Licenciatura en Educación Artística, y Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental.

Asimismo, un gran número de ellas se ofrecen en los municipios, a través del CAT Pitalito y el Ceres Garzón (Psicología, Contaduría, Administración Financiera, Administración de Empresas, Administración en Salud Ocupacional, Licenciatura en Pedagogía Infantil); el CAT Florencia (Psicología, Contaduría, Administración Financiera, Administración de Empresas, Administración en Salud Ocupacional) y en Mocoa (Psicología, contaduría, Administración Financiera, Administración de Empresas, Administración en Salud Ocupacional).

La oferta incluye también tres especializaciones (Gerencia Educativa, Gerencia Financiera y Gerencia de Proyectos) y la maestría en Paz, desarrollo y ciudadanía; y Educación, en modalidad virtual.

### **Aporte al bienestar**

Con el propósito de brindar sostenibilidad a los estudiantes en sus procesos académicos y formación académica en un ambiente de bienestar, el Centro Regional, a través de Bienestar Universitario, inició desde 2013 su fortalecimiento para la estructuración de estrategias encaminadas a impactar positivamente a la comunidad estudiantil, potenciar la inclusión de la población a la universidad, y la permanencia y la graduación de sus estudiantes.

Actualmente se cuenta con siete áreas de intervención:

El *área de cultura*, cuyo fin es fomentar los valores artísticos, así como el folclor tradicional y local, mediante programas y actividades como

grupos de danza, teatro y música. Esta área se ha venido fortaleciendo desde los colectivos estudiantiles que participan en ella. Allí se ha formado y ha trascendido el legado artístico y cultural de nuestra sociedad. A ella se deben el reconocimiento y la participación que hoy tiene la UNIMINUTO en el Festival Folclórico y el Reinado nacional del Bambuco, el Concurso de Señorita Neiva y el Reinado Popular del Sanjuanero Huilense. También se debe reconocer la participación de los docentes y administrativos en los procesos culturales. Ejemplo de ello, es la psicóloga de la oficina de Bienestar Universitario Marla Hernández, quien con su agrupación Duetto Diapasón obtuvo el premio “Príncipes de la Canción” en la ciudad de Ibagué en el año 2016.

El *área deportiva*, que cuenta actualmente con equipos estudiantiles de fútbol, fútbol sala, baloncesto y voleibol, la UNIMINUTO ha participado cada año en encuentros nacionales interuniversitarios y en algunos de ellos se han obtenido reconocimientos y trofeos. Se destacan reconocidos deportistas que asumen el rol de formadores en el área, como es el caso de Jesús Tejada, líder deportivo, que por sus méritos es preseleccionado en la selección Colombia de fútbol sala para competir en Marruecos en agosto de 2016. Esta área le apunta a formar desde el deporte los valores de proyección vital de los participantes y el desarrollo humano.

El *área de pastoral*, desde la cual se fomenta el crecimiento espiritual y el acompañamiento desde los valores religiosos mediante actividades como encuentros misionales, eucaristías, retiros espirituales con estudiantes, y también con personal docente y administrativo, todo lo cual se da gracias al apoyo y la gestión del capellán, padre Carmelo Arias.

El *área de salud*, que promueve hábitos de vida e integridad fisiológica que van de la mano con el crecimiento cognitivo y social. El trabajo en esta área se enfoca en que los estudiantes reconozcan y transformen sus prácticas e imaginarios frente a la salud integral.

El *área de promoción socioeconómica*, que se destaca por su alta voluntad de servicio y se ocupa de la promoción de los aspectos financieros y brinda orientación a los estudiantes para el acceso a crédito y a otros programas para solventar sus dificultades económicas.

Y, por último, el *área de desarrollo humano*, que se encarga de promover el crecimiento personal mediante actividades como la orientación psicológica y los talleres de formación en habilidades sociales y en competencias ciudadanas.

Desde el año 2014, la UNIMINUTO empezó a potenciar el programa de acompañamiento y permanencia a través del modelo de atención integral al estudiante (MAIE), con la implementación de estrategias que brindan a los estudiantes posibilidades de solución a sus dificultades académicas. Esto implicó ampliar el personal a cuatro profesionales de intervención psicosocial, y otros más en el área administrativa de bienestar. El modelo de atención MAIE es un proyecto que busca que con el ingreso del estudiante a la institución se fortalezcan sus habilidades académicas a través de la orientación, el refuerzo, el apoyo psicológico y espiritual, y la orientación financiera, con el fin de posibilitar su permanencia y graduación en el tiempo establecido.

Desde el año 2015, Bienestar Universitario se encuentra trabajando para fortalecer la estructura y los procesos de intervención en las sedes de Garzón, Pitalito, la Plata y Mocoa, con el fin de implementar el MAIE. Así mismo, se trabaja en la creación y oferta de un portafolio de servicios que permitan la creación de un centro de formación deportivo y un centro de formación artística. Se espera también, a corto plazo, continuar con el acompañamiento a la población mediante el apoyo académico y pastoral, para lo cual se proyecta la consolidación del Centro de Fe, Comunidad y Renovación Carismática de San Rafael, que actualmente cuenta con 150 miembros de la comunidad que participan de forma activa. Con ellos, se está fortaleciendo un grupo denominado El Ministerio de la Música, para cuyo funcionamiento se ha invertido en un equipo completo de instrumentos musicales.

### **Aporte investigativo.**

El componente investigativo del Centro Regional está anclado al propósito nacional estipulado en las políticas de investigación, como parte integral y sustantiva del Proyecto Educativo Institucional de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, que busca promover en las comunidades educativas y de base de las distintas regiones colombianas el desarrollo tecnológico y la innovación,

Para ello, desde el año 2012 se ha propuesto fortalecer la formación investigativa de los estudiantes en el marco curricular de los programas a través de cursos como Investigación Formativa, Introducción a la Investigación, Metodología de la Investigación y Opción de Grado, todo lo cual se logra por medio de la implementación de estrategias de formación y cualificación docente que permitan la capitalización intelectual y personal. Con tal propósito se han creado los semilleros y grupos de investigación de las distintas unidades académicas de la seccional. Así mismo, se ha puesto

en marcha la ejecución de proyectos de investigación que se articulen a las líneas de investigación institucionales.

A inicios 2012, la investigación da sus primeros pasos con la propuesta de creación y el reconocimiento del grupo de investigación ICTUS, que elaboró un plan de trabajo y participó en algunas convocatorias institucionales para el desarrollo de investigación. Aunque no hubo aprobación por falta de experiencia y trayectoria, esto no fue impedimento para avanzar en la estructuración de la investigación en el Centro Regional. Luego, en el 2013 surgió una nueva propuesta, con la creación del Grupo de Investigación Surcolombiano GIS, hecho que trajo de la mano un equipo de docentes que, con el interés de desarrollar los procesos investigativos, han participado anualmente de las Jornadas Nacionales de Investigación y Semilleros de UNIMINUTO. Allí, a través de la modalidad de posters basados en proyectos de investigación —propuesta planteada por los estudiantes de los semilleros—, se han logrado resultados significativos.

Ya en el año 2014, con proyectos en curso, la participación de los docentes adquiere una dinámica que se permite consolidar la estructura organizativa, el plan de trabajo, los propósitos, las líneas de investigación y todo lo atinente a las políticas institucionales, con base en el compendio establecido por la Dirección Nacional de Investigación. Todo este trabajo permitió que en 2015 se lograra el aval para el grupo de investigación GIS, por parte de la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO a nivel nacional.

El trabajo en el área de investigación es evidente también en los procesos de internacionalización. Así, desde el año 2013 se da la participación en eventos realizados en Colombia, pero con carácter internacional, como el VII Congreso Nacional de Innovaciones en Psicología y Salud Mental, celebrado en Tunja; o el Seminario de Actualización en Ciencias de la Salud: Teoría, Investigación y Práctica desde la Psicología, organizado por la UNIMINUTO en Neiva. En este año también el Centro Regional obtuvo su primera aprobación en una convocatoria interna para la financiación de proyectos de investigación en la modalidad de semilleros, cuyo proyecto fue ejecutado y más adelante dejaría un producto registrado ante Colciencias.

En 2014 se logra aprobar y gestionar la participación en el IV Congreso Nacional de Ciencias Sociales: Los Retos de las Ciencias Sociales, llevado a cabo en Chiapas (México); así como en otros eventos del orden nacional y local como el Simposio y Encuentro de Egresados de la Universidad de Pamplona y el foro La Comunicación como Derecho: Ejerciendo Ciudadanías Comunicativas, en la Universidad Surcolombiana de Neiva. La capacitación

del equipo de investigación también ha sido parte importante del proceso. En este sentido, se participó en el diplomado Teorías, Fundamentos y Proyectos de Investigación; y en el diplomado en Formulación de Proyectos de Investigación y Redacción de Artículos Científicos, dirigidos por la UNIMINUTO.

Durante el año 2015, el trabajo productivo y de divulgación del conocimiento continuó, a través de la participación en congresos y conferencias internacionales, pero también por medio de eventos académicos llevados a cabo desde el centro regional. Entre ellos, vale destacar el Primer Encuentro Surcolombiano de Investigación del centro regional desarrollado en el municipio de Garzón en noviembre de ese año, así como el Primer Congreso Internacional de Inclusión Educativa que tuvo lugar en Neiva.

Reflejo de dicho esfuerzo también fue la participación en la convocatoria interna institucional para financiar proyectos de investigación, de los cuales se aprobaron siete de los dieciocho que fueron enviados, cuatro en la modalidad de semilleros de investigación y tres por parte docentes del grupo de investigación GIS. La experiencia y la fuerza que adquiere el Centro Regional en el área de investigación posibilitan que en la V Jornada de Investigación UNIMINUTO, llevada a cabo en la ciudad de Bogotá 2016, de donde se obtuvieron reconocimientos para el primer puesto en la mesa tres, con el aporte de una investigación de la docente Karol Stefanía Amaya García, y el tercer puesto en la mesa uno para la docente Karina Rubiano Ospina y Julián David Castañeda.

Junto al fortalecimiento del equipo se ha dado también la consolidación de los procesos de formación investigativa con estudiantes. Por ello, las capacitaciones desde los semilleros de investigación son permanentes. Cada año se han llevado proyectos a las Jornadas Nacionales de Investigación y a los encuentros de semilleros de investigación promovidos por UNIMINUTO. De igual modo, ha habido participación permanente en la Red Colombiana de Semilleros de Investigación REDCOLSI, en donde se aprobaron seis proyectos de estudiantes para el Encuentro Nacional desarrollado en Cúcuta en 2016.

Esta participación en eventos académicos ha dejado productos registrados para la UNIMINUTO, como, por ejemplo, las *Memorias del IV Congreso Nacional de Ciencias Sociales: Los retos de las ciencias sociales en México*, las *Memorias del Congreso Internacional de Responsabilidad Social: Perspectivas y desafíos en investigación*, las *Memorias de Investigación Innovemos Juntos*, y la revista *Inclusión y Desarrollo*. Otro producto significativo de este proceso ha sido la publicación de los libros:

*Imaginarios sociales en la reelección de Álvaro Uribe Vélez, Socialización política y construcción de subjetividades entre el devenir de la ética y la resistencia e Inclusión reto educativo y social, entre otros.*

Todas estas actividades y productos han generado un impacto social y académico en la divulgación del conocimiento del proceso investigativo en el Centro Regional Neiva y, a la vez, han fortalecido sus dos grupos de investigación.

Es preciso añadir que se ha venido trabajando en las líneas de investigación que ha propuesto la UNIMINUTO, las cuales privilegian el desarrollo humano y social sustentable. Se trata de cuatro grandes líneas de investigación.

- Educación, transformación social e innovación.
- Desarrollo humano y comunicación
- Innovaciones sociales y productivas
- Gestión social, participación y desarrollo comunitario.

Con estas cuatro líneas se promueve la investigación interdisciplinaria, la investigación formativa y la que transforma al sujeto. En todas ellas se busca generar el conocimiento que propicie las transformaciones sociales y productivas que el desarrollo de las comunidades y las regiones de Colombia demandan.

En el marco de lo expuesto, el Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación (Colciencias) publicó los resultados preliminares de la Convocatoria Nacional 737 para el Reconocimiento y Medición de Grupos de Investigación, Desarrollo Tecnológico o de Innovación, en el que se reconoció el ascenso de categoría de once grupos de investigación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, así como la categorización de 26 de sus 33 grupos, entre ellos, el Grupo de Investigación Surcolombiano (GIS) del Centro Regional Neiva, que fue reconocido en la categoría D.

Con el objetivo de potenciar los procesos investigativos de los programas de ciencias empresariales y de líneas relacionadas con el sector productivo y agrícola, el Centro Regional ha creado el grupo de investigación en ciencias empresariales y agroindustria YUMA, que cuenta con proyectos en marcha.

A nivel de redes y alianzas, se ha gestionado la articulación con la Red Nacional de Educación y Desarrollo Humano (REDH), desde el Centro de

Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, con nodo central en Manizales. En este sentido, el Centro Regional Neiva, como Nodo Surcolombiano para la REDH, se ha aliado con un equipo de investigadores conformado por nueve docentes de los distintos programas académicos, dos estudiantes de pregrado. Para ello se cuenta con un plan de trabajo consolidado y en curso, en el cual, además de proyectos de investigación se atiende a la proyección y a la generación de impacto social en la región, incluyendo las sedes de Garzón, Pitalito, la Plata y Mocoa.

La articulación de este nodo posibilitará además la divulgación y la apropiación social del conocimiento desde el desarrollo y la participación en eventos académicos nacionales e internacionales, ya que la REDH está articulada con centros de investigación y entidades importantes a nivel mundial como Clacso, Flacso, y la Unesco; con una gran red de revistas indexadas para publicar, y con universidades de la región latinoamericana para el intercambio académico.

## **Aporte e impacto social**

Como se ha observado, el avance de la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO atiende a sus principios de servicio y de solidaridad social. Así pues, desde el año 2012, gracias al impacto de la asignatura Responsabilidad Social Empresarial de cuarto semestre de Administración de Empresas, y con el apoyo de la fundación Amigos del Padre Rafael García Herreros, se inició el proyecto de intervención con la población de la comuna diez. Todo este esfuerzo fue articulado al Centro de Educación para el Desarrollo (CED), que ha buscado apoyar todas aquellas actividades que tengan incidencia en las comunidades a partir de la educación para el desarrollo.

De este modo, la institución llega a la comunidad a través de varios proyectos sociales, entre ellos: la alfabetización para mayores de edad, que actualmente se desarrolla en el colegio Humberto Tafur Charry; los encuentros familiares, que nacen de la necesidad de educar y de capacitar a los padres de familia de los niños que conforman la Fundación para proporcionarles estrategias de comportamiento (pautas de crianza, modificación de conducta y prevención), enfocándose también en la psicoeducación para la intervención de problemas como el consumo de sustancias psicoactivas y en estrategias para la prevención de embarazos tempranos y de enfermedades por transmisión sexual.

Asimismo, se han implementado diversas estrategias:

- La *estrategia de medio ambiente y ciudadanía*, que se desarrolla por medio de actividades como la capacitación de madres comunitarias en el manejo de los residuos sólidos con los que puedan elaborar productos derivados como sandalias, diademas, bolsos y cinturones.
- La *estrategia deportiva*, que vincula a 240 niños y niñas del sector Media Luna en la comuna diez, que también ha desarrollado actividades como el embellecimiento del campo deportivo para llevar a cabo las jornadas de formación y entrenamiento deportivo.
- La *estrategia de formación* a las familias en temas de emprendimiento con la escuela Arte y Oficio, la cooperativa para asesorar ideas de negocio y la microempresa de reciclaje.
- La *estrategia de nutrición*, mediante la cual se han vinculado aliados empresariales y aportantes para solventar las problemáticas de nutrición de los niños y niñas del sector. Además, a través del Proyecto de Cocinas Comunitarias, con apoyo del Servicio Nacional de Aprendizaje (Sena), se ha ofrecido capacitación en manipulación de alimentos.
- La *estrategia cultural "Sin diferencias"*, que promueve la formación en danza, teatro, literatura y derechos humanos, entre otras actividades.

A partir del principio que dicta "que nadie se quede sin servir", fomentado por el padre Rafael García Herreros, la UNIMINUTO Neiva se ha propuesto que todas estas estrategias que hacen parte de los proyectos del CED sean apoyadas y potenciadas mediante la participación de estudiantes y docentes de diferentes programas académicos de la universidad.

Así, por ejemplo, el programa de Administración de Empresas brinda apoyo y formación a pequeños empresarios para que sus negocios sean más competitivos y productivos; el programa de Pedagogía Infantil desarrolla el proyecto "Sonrisas de amor", que brinda formación en valores cristianos y ciudadanos a niñas y niños entre 6 y 14 años de edad; el programa de Psicología, junto con el programa de Pedagogía Infantil, desarrollan el proyecto de "Fútbol, paz y convivencia", que se trabaja con los niños de la escuela de fútbol, con el propósito de que aprovechen el tiempo libre y de fomentar la modificación de conductas nocivas socialmente, mediante la formación en valores como el respeto y valores ciudadanos.

Por su parte, el programa de Comunicación Social desarrolla el proyecto "Cine al barrio", en el cual, a través del cine-foro, se fomentan procesos

de ciudadanía y cívicos; además, mediante la radio virtual, páginas web y redes sociales vincula a niños, niñas y jóvenes, y proporciona formación en habilidades sociales y comunicacionales.

Desde esta línea de acción, y conforme a la estrategia de proyección de la Fundación, que pretende darle fuerza a la voz de las personas de la comunidad, se inauguró en el año 2015 una emisora UNIMINUTO en la comuna diez. “Esta emisora es una oportunidad y un espacio para que los habitantes de este sector vulnerable de la ciudad de Neiva puedan expresar sus opiniones, es un espacio sobre todo para los niños para que puedan ser escuchados”, afirmó el padre Jaramillo, presidente de la Organización El Minuto de Dios.

Por otra parte, en cuanto al trabajo interinstitucional, entre las alianzas más destacadas se cuenta la llevada a cabo con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), regional Huila. Las dos instituciones se unieron en 2012 para profesionalizar a las madres comunitarias en el pregrado de Licenciatura en Pedagogía infantil. Esta iniciativa fue propuesta en el Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014, que planteó la estrategia “De cero a siempre”, con el fin de formar profesional idóneo para atender de manera integral a la primera infancia. Para acceder al programa de licenciatura, las madres comunitarias debían acreditar el título de bachiller, el certificado de las pruebas de Estado. A quienes tenían formación técnica en Atención Integral a la Primera Infancia (API), la UNIMINUTO les homologó un año de estudio en la carrera profesional. La alianza surgió para garantizar y fortalecer los procesos pedagógicos en los Hogares Comunitarios de Bienestar, ya que las madres comunitarias prestan un servicio integral a los niños que acuden a estos centros educativos.

## Reflexiones y proyecciones

En este punto del desarrollo regional e institucional alcanzado por la UNIMINUTO, Centro Regional Neiva, y en adelante, es importante mirar de forma prospectiva, señalando el norte hacia donde debe apuntar la institución para que consolida los procesos que se han venido realizando durante sus primeros años de vida académica y de impacto social en el sur del país. Así, se garantizará que este primer quinquenio sea el primero de muchos que vendrán, y que la obra El Minuto de Dios continúe impactando de forma eficaz, duradera y contundente en nuestra región.

En este orden de ideas, las líneas de acción que permitirán la consolidación del Centro Regional se pueden enmarcar en dos grandes áreas. La primera, es la del impacto social, y la segunda, la de investigación y academia. Estas, a su vez, se dividen cada una en algunas sublíneas que se describen a continuación.

La visión de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, Centro Regional Neiva, contempla su consolidación como la institución educativa de mayor impacto social en el sur colombiano. Para ello, es necesario fortalecer los proyectos desarrollados en la comuna diez de la ciudad de Neiva, que son ejecutados a través del CED, en alianza con las diferentes asignaturas y practicantes de la Corporación Universitaria.

El impacto social debe ir acompañado por la socialización de la experiencia a través de los medios de comunicación, para que de esta forma se desarrolle una sinergia que permita que los habitantes se apropien de sus procesos sociales de base. Cabe resaltar los importantes resultados obtenidos hasta el momento en proyectos como el reciclaje, en la escuela de fútbol, y en los programas de alfabetización y prevención de embarazos tempranos. Todos estos procesos tienen un alto impacto social y deben potenciarse y extenderse a otras comunidades, no solo de Neiva y del Huila, sino otros departamentos del sur de Colombia.

Un factor importante es la consolidación del Bienestar Universitario, puesto que este escenario de apoyo institucional permite generar calidad de vida y bienestar para los integrantes de la familia UNIMINUTO. El proyecto MAYE debe ser una herramienta que vincule los procesos académicos y el bienestar en términos del buen vivir.

En cuanto al trabajo académico y de investigación, este permitirá que procesos tan importantes como los investigativos sean impulsados mediante el fortalecimiento y la potenciación del GIS, junto con la formación investigativa de los estudiantes de los semilleros de investigación y el impulso a los proyectos investigativos de los docentes miembros del grupo de investigación. Trabajar en estos aspectos aumentará la visibilidad, a través de la producción y divulgación social del conocimiento del Centro Regional.

Esto es de vital importancia para la UNIMINUTO, ya que la producción de conocimiento y la posibilidad de vincular dicho conocimiento con las comunidades, constituyen el sentido con el que la institución se ha proyectado todos estos años a nivel nacional. Así pues, los artículos, libros, eventos académicos y demás productos tangibles serán la carta de presentación de una entidad educativa que genera procesos de intervención e investigación, de la mano con las comunidades más vulnerables.

Valga decir que los procesos investigativos están fuertemente articulados con el nivel de formación de los docentes. En consecuencia, se debe continuar trabajando para que el equipo docente se cualifique cada vez más, mediante maestrías y doctorados, Con el fin de fomentar

las discusiones académicas con pares de otras universidades, pues de ese diálogo resultarán más proyectos de carácter interinstitucional que le den visibilidad a la Institución.

Ahora bien, evidentemente la apertura de nuevos programas académicos, como el de Trabajo Social y la Licenciatura en Artes, supondrá un reto mayor, por cuanto el crecimiento y la consolidación de esos programas académicos dependerá del fortalecimiento de todos los aspectos que ya se han mencionado y, además, será necesario obtener los registros calificados que den mayor garantía a la comunidad académica.

Para finalizar es importante anotar que para todo lo anterior será determinante la construcción y la entrega de la sede propia, lugar que albergará los esfuerzos, sueños e intenciones de miles de estudiantes, docentes y administrativos que hacen parte de este sueño en marcha que es la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, Centro Regional Neiva.

## Referencias

- Arendt, H. (1993). *La condición humana* (trad. R. Gil Novales). Barcelona: Paidós.
- Castrillón Arango, A. P., Escarria Canal, D. M., Ramírez Santamaría, M. A., Zuleta Gaviria, A. L., Restrepo Fulla, A. M., & Torres Espinosa, O. C. (2003). Las representaciones sociales sobre justicia en la escuela.
- Diario del Huila. (2011). Uniminuto avanza: Buenos resultados arrojaron la universidad en Neiva. Recuperado de: <http://www.mineducacion.gov.co/observatorio/1722/article-292640.html>
- Juliao Vargas, C. G. (2011). *El enfoque praxeológico*. Recuperado de: <file:///C:/Users/Eduardo%20Tovar/Pictures/El%20Enfoque%20Praxeologico.pdf>
- Mejía, C. R. (2007). La sistematización como proceso investigativo o la búsqueda de la episteme de las prácticas. *Revista Internacional Magisterio*, (33), 1-17. Recuperado de [http://www.cepalforja.org/sistem/sistem\\_old/sistematizacion\\_como\\_proceso\\_investigativo.pdf](http://www.cepalforja.org/sistem/sistem_old/sistematizacion_como_proceso_investigativo.pdf)
- Schuster, H. A. (2008). *Al abrigo de un sueño. Utopía realizada*. Recuperado de: <http://repository.uniminuto.edu:8080/jspui/handle/10656/1294>
- Vélez, S. (2012). *La regionalización en la Uniminuto: Sedes, centros regionales y Ceres*. Recuperado de: [http://repository.uniminuto.edu:8080/jspui/bitstream/10656/1266/1/Libro\\_SantiagoVelez\\_Regionalizacion\\_2012.pdf](http://repository.uniminuto.edu:8080/jspui/bitstream/10656/1266/1/Libro_SantiagoVelez_Regionalizacion_2012.pdf)



# Segunda parte

La praxeología: motor de las prácticas pedagógicas



## Capítulo 2

### Construcción y desarrollo de la pedagogía praxeológica en la modalidad a distancia tradicional del Centro Regional Neiva

---

Karol Stefanía Amaya García<sup>1</sup>  
Julián David Castañeda Muñoz<sup>2</sup>  
Brenda Carolina Gutiérrez<sup>3</sup>

#### La educación virtual y a distancia en Colombia

Arboleda Toro y Rama Vitale (2013) conciben la educación a distancia “como un conjunto de relaciones pedagógicas entre estudiantes, docentes e institución, basadas o apoyadas en el uso de tecnologías para el desarrollo sistémico de procesos formativos de calidad” (p. 103). No cabe duda de que los avances tecnológicos generan una reestructuración y un cambio en la sociedad, dando así lugar a nuevos fenómenos sociales, culturales, políticos, económicos, educativos, etc., los cuales pautan las interrelaciones.

En Colombia, el primer encuentro con la educación virtual se dio en el año 1941, con la aparición de la Radiodifusora Nacional, entidad creada con el propósito de adelantar trabajos por la cultura nacional, apoyar los procesos de enseñanza de las instituciones educativas y desarrollar programas que contribuyeran a la formación del gusto artístico, entre otros. Este programa transformó la historia de la educación en Colombia, pues permitió que aquellas personas que por algún motivo en particular no podían asistir a las aulas educativas tuvieran acceso a la educación.

---

<sup>1</sup> Licenciada en Pedagogía Infantil y magíster en Educación. Docente e investigadora del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil, Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, Centro Regional Neiva. kamayagarci@uniminuto.edu.co

<sup>2</sup> Psicólogo, Magíster en Educación y Desarrollo Humano y Doctorando en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Coordinador de investigación, Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, Centro Regional Neiva. julian.castaneda@uniminuto.edu

<sup>3</sup> Psicóloga, Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, Centro Regional Neiva. breca80@hotmail.com

Posteriormente surgió el bachillerato por radio, una estrategia de formación que se consolidó durante el gobierno del presidente Carlos Lleras Restrepo (1966-1970), mediante la creación del Fondo de Capacitación Popular. Dicha iniciativa permitió adelantar programas en diferentes áreas del conocimiento, dirigidos a la formación de jóvenes y adultos, desde el grado sexto hasta el grado undécimo de bachillerato, mediante un trabajo mancomunado entre educadores y locutores.

A partir de entonces, se desarrolló un programa de educación a distancia, que demandaba el uso de medios de comunicación como eje fundamental de divulgación. La radio pasó a ser el medio más propicio para el trabajo de formación escolar a distancia, puesto que, por estar presente incluso en zonas apartadas del país, permitía a más personas acceder a la educación a través de estos programas. Así, el bachillerato por radio se concibió como una estrategia mediante la cual se pretendía ampliar la cobertura educativa, en un país que en los años setenta del siglo XX tenía una tasa de analfabetismo del 30 %.

La Universidad de Antioquia, para el año 1973, fue la primera institución de educación superior colombiana que ofreció formación a distancia, mediante el proyecto denominado Universidad Desescolarizada, cuyo propósito era que los docentes de las diversas regiones apartadas de Antioquia tuvieran acceso a los programas de licenciatura que ofrecía la universidad. Con el tiempo, a este sistema de estudio se sumaron otras instituciones de educación superior como la Universidad del Valle, la Pontificia Universidad Javeriana, la Universidad Santo Tomás, la Universidad de la Sabana y la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO. Esta última, desde su autonomía y visión social, asumió este nuevo reto de formación, sumando así su aporte al grupo de universidades de educación a distancia.

Desde esta perspectiva se originaron diversos proyectos educativos que pretendían ofrecer educación para la vida en comunidad, cuyos contenidos y propósitos respondían rigurosamente a necesidades reales de superación del individuo, la familia y el grupo comunitario. A manera de ejemplo, se puede mencionar el proyecto de capacitación docente de la Pontificia Universidad Javeriana, dirigido a los profesores de educación primaria y secundaria, “utilizando como eje dinamizador el programa de televisión ‘Educadores de Hombres Nuevos’ que bajo la orientación del comunicador y sacerdote jesuita Joaquín Sánchez se transmitía por las distintas cadenas del Instituto Nacional de Radio y Televisión, Inravisión”. (Arboleda Toro y Rama Vitale, p. 53).

En Colombia, la formación a distancia se adoptó como pilar de la Política Educativa Nacional del gobierno de Belisario Betancur (1982-1986),

en la cual esta modalidad educativa fue concebida como un modelo de formación que responde a las necesidades que demanda un país, a través del desarrollo de estrategias que posibilitan la modernización del sistema educativo en lo concerniente a organización, administración, financiación e innovación pedagógica. De esta forma, mediante el Decreto 1820 de 1983, se reglamentó la educación superior abierta y a distancia en Colombia.

### **La Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO y la modalidad a distancia tradicional**

La Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO es un proyecto educativo pensado desde una concepción humanista y social que surge de una utopía que inicia en el corazón y en la mente del padre Rafael García Herreros, quien concebía la formación como la base fundamental para la generación de nuevos hombres competentes, éticos y socialmente responsables en la transformación de su contexto social.

Mediante la Resolución 10345 de 1990 del Ministerio de Educación Nacional (MEN), se reconoce la personería jurídica de la UNIMINUTO y se aprueban sus estatutos, expedidos por el Consejo de Fundadores en 1989 y reformados por el Consejo Directivo provisional el 12 de febrero de 1990, atendiendo a las recomendaciones señaladas por el ICFES. A partir de entonces, contando con el reconocimiento oficial como institución de educación superior y las licencias de funcionamiento pertinentes, la Corporación inicia su oferta académica con los programas de: Ingeniería Civil, Administración para el Desarrollo Social, Comunicación Social, Licenciatura en Básica Primaria con énfasis en Estética, Licenciatura en Filosofía y Licenciatura en Informática.

Luego, la Ley 30 de 28 de diciembre de 1992, “por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior”, reconoce como universidades

[...] las instituciones que acrediten su desempeño con criterio de universalidad en las siguientes actividades: La investigación científica o tecnológica; la formación académica en profesiones o disciplinas y la producción, desarrollo y transmisión del conocimiento y de la cultura universal y nacional (art. 19).

En este marco legal, la UNIMINUTO avanza hacia la consolidación de una amplia oferta académica en las modalidades tradicional y a distancia, brindando así oportunidades de formación profesional, mediante una “educación de calidad al alcance de todos”. Tal oferta académica se basa en sus principios institucionales, que le apuestan al humanismo cristiano, a la excelencia, a la inclusión y a la equidad educativa.

Con fundamento en su misión institucional, la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO inició sus labores en el año 1992, apostándole a un trabajo académico con 226 estudiantes del occidente de Bogotá, y desde entonces su crecimiento ha sido significativo y casi exponencial. Tal crecimiento se debe en gran medida a la regionalización del sistema y a su incursión en la metodología a distancia tradicional.

El proceso de regionalización inicia durante el segundo semestre de 1998, en la seccional Bello, con un grupo de 15 estudiantes matriculados en el programa de Administración de Empresas. La creación esta seccional fue formalizada a través del Acuerdo del Consejo de Fundadores 012 del 10 de septiembre de 1999, cumpliendo así el propósito del rector de la época, el padre Camilo Bernal Hadad: “Llevar la educación superior a las regiones será uno de los logros más importantes en los próximos 10 años”.

En el año de 1999 la UNIMINUTO contaba ya con 1500 estudiantes, su impacto y la decisión de la regionalización permitió que el sistema multicampus contara para el año 2012 con 52.032 estudiantes en pregrado y posgrado, sin contemplar los alumnos de articulación (12.986) ni los estudiantes de los programas de educación para el trabajo y de educación continua. De estos, 13.222 estudiantes pertenecían a la Sede Principal en Bogotá y 38.810 estudiantes se encontraban en la sede Bogotá Sur y en los departamentos de Cundinamarca, Tolima, Huila, Antioquia, Valle, Cauca, Meta, Vaupés, Caldas, Risaralda, Santander y Atlántico.

El constante crecimiento en cobertura y oferta académica, a través de la creación y extensión de programas en distintas regiones del país, ha permitido que la Corporación se posicione como un sistema educativo multicampus con un total de 120.965 estudiantes en sus programas de pregrado, posgrado y educación continua, según datos del Sistema de Inteligencia de Negocios y Estadística (SINE) Académico de Uniminuto (2017-1, actualizado a 25 de abril de 2017).

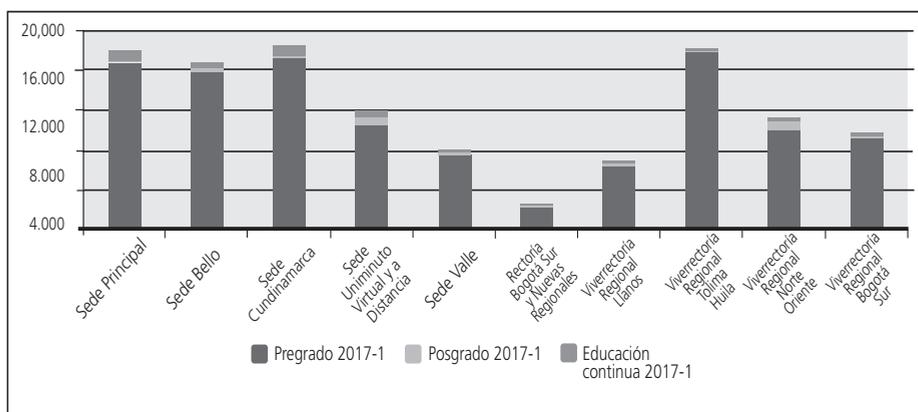
Al respecto, Marelen Castillo, vicerrectora académica de UNIMINUTO, afirma que los programas a distancia han facilitado el acceso a la educación a miles de colombianos que nunca habrían podido acceder a ella de otro modo, y que ello ha sido posible por el desarrollo de los planes quinquenales que desde 2001, nueve años después de la creación de la UNIMINUTO:

[...] se enfocaron en la regionalización y en el modelo de atención integral al estudiante, de ese modo, no es solo acceder a la universidad, es enfocarlo en dos tareas pendientes que tiene la educación superior en el país: la empleabilidad y el desarrollo de sinergias con el sector empresarial (Semana, 31 de mayo de 2016).

En la tabla 2.1, se puede apreciar la cobertura lograda a 2016 en las diferentes sedes que conforman la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO. Tales estadísticas muestran la necesidad de continuar ofreciendo una formación profesional competente y de calidad que atienda a las necesidades de cada una de las regiones.

Tabla 2.1. Población estudiantil de UNIMINUTO por sede (periodo 2017-1)

Estudiantes	Nivel			
	Pregrado 2017-1	Posgrado 2017-1	Educación continua 2017-1	Total general
Sede principal	16.623	273	1.017	17.913
Sede Bello	15.709	493	462	16.664
Sede Cundinamarca	17.118	107	1.261	18.486
Sede Uniminuto virtual y Distancia	10.375	907	600	11.882
Sede Valle	7.513	92	203	7.808
Rectoría Regional Sur y Nuevas Regionales	2.035	308	204	2.547
Vicerrectoría Regional Llanos	6.356	183	258	6.797
Vicerrectoría Regional Tolima-HUila	17.812	226	42	18.080
Vicerrectoría Norte Oriente	9.947	866	367	11.180
Vicerrectoría Regional Sur	9.313	61	234	9.608
Total general	112.801	3.516	4.648	120.965



Fuente: Banner – población estudiantil periodo 2017 1

Conforme a su principio social, la Corporación ha logrado llegar a 19 departamentos del país a través de rectorías, vicerrectorías, centros

regionales, centros de atención tutorial (CAT), y centros regionales de educación superior (Ceres). Con el propósito de atender a la demanda educativa y social, ha emprendido las acciones pertinentes para liderar procesos sociales, académicos y administrativos mediante la extensión de los programas, según lo dispuesto por el Decreto 1295 de 2010 del MEN en su artículo 4, que reglamenta la ampliación de la oferta educativa de las instituciones de educación superior y el desarrollo de programas en un lugar distinto a aquel autorizado inicialmente, manteniendo la denominación académica, los contenidos curriculares y la organización de las actividades académicas. Así, la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO se ha convertido en la institución de educación superior colombiana con mayor número de Alumnos en procesos de formación (Portafolio, 25 de julio de 2016)

### **La Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO y el Centro Regional Neiva**

El proceso académico institucional en la región Surcolombiana se inicia gracias al Consejo de Fundadores, que mediante el Acuerdo 165 de 17 de septiembre de 2010, crea la Vicerrectoría Regional Tolima-Huila (VRTH) de la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO. de acuerdo con las atribuciones legales y, especialmente, las conferidas por los Estatutos vigentes a ese estamento directivo. Acto seguido, se crea el Centro Regional Neiva (CRN), con el acuerdo 165 B, de la misma fecha.

Según relata el doctor Orlando Parga Rivas, director del Centro Regional, en entrevista personal con los autores, efectuada el 18 de junio de 2014:

La idea de crear el Centro Regional se gestó con los padres Camilo Bernal Hadad, quien en su momento fungía como rector del Sistema General UNIMINUTO, y el padre Diego Jaramillo como presidente del Consejo de Fundadores, hacia el mes de septiembre de 2010, cuando se realizó el consejo de fundadores, se propuso empezar a regionalizar una vicerrectoría que cumpliera los deseos de muchos estudiantes, especialmente, de los departamentos del Tolima y Huila, ahí fue donde se dio prácticamente la idea, pensando en la Misión que nos dejó el padre Rafael García Herreros de llevar una educación de calidad al alcance de todos.

Desde esta visión, el Centro Regional Neiva, durante sus cinco años de existencia le ha apostado a la construcción de una universidad, tal como la proyectada por el padre Rafael García Herreros:

[...] una universidad distinta, con propósitos grandiosos, con métodos filosóficos y científicos, que sea la síntesis del pensamiento moderno acerca de la ciudad futura [...] Vamos a formar los jóvenes soñadores de Colombia, capaces de darle un rumbo totalmente nuevo al país, para lograr dirigir la República por los nuevos caminos que ella anhela y necesita [...] una universidad donde se formen los nuevos hombres de

## Capítulo 2 Construcción y Desarrollo de la Praxeología Pedagógica en el Centro Regional Neiva

Colombia, los que estarán preparados para enrumbar el país por los cauces de honradez, de progreso, de trabajo que él necesita. (Citado por Schuster, 2008).

Este accionar académico se fundamenta en la misión institucional del sistema UNIMINUTO, cuyo propósito es ofrecer una educación superior de alta calidad y pertinente, con opción preferencial para quienes no tienen oportunidades de acceso a ella, a través de un modelo innovador, integral y flexible; formar excelentes seres humanos, profesionales competentes, éticamente orientados y comprometidos con la transformación social y el desarrollo sostenible; y contribuir a la construcción de una sociedad fraterna, justa, reconciliada y en paz.

Las acciones del Centro Regional Neiva se enmarcan en la misión de la Institución de Educación Superior de la cual forma parte. Allí se adelantan procesos permanentes de formación que permiten el desarrollo integral de las potencialidades de sus estudiantes, a través de un modelo pedagógico enfocado en la praxeología que posibilita la integración del saber (teórico) y la práctica (praxis) mediante un proceso reflexivo, desde las modalidades a distancia y virtual.

Es fundamental señalar que la propuesta educativa del Centro Regional, desde su consolidación, se caracteriza porque en su proceso de enseñanza-aprendizaje elimina las barreras que impiden el acceso a la formación profesional para todos y viabiliza el ofrecimiento de una educación de calidad basada en el aprendizaje autónomo. Ello ha sido posible desde el Acuerdo 065 del Consejo de Fundadores del 30 de marzo de 2007, mediante el cual la Corporación Universitaria Minuto de Dios promueve y administra la oferta de pregrado, posgrado educación continua, formación para el trabajo, en la modalidad a distancia tanto tradicional como mediada por tecnologías (virtual).

A partir del año 2007, se incursiona entonces en el campo educativo con programas propios estructurados y desarrollados con base en la modalidad a distancia, cuya metodología, según el Decreto 1295 de 2010 del MEN, se caracteriza “por utilizar estrategias de enseñanza-aprendizaje que permiten superar las limitaciones de espacio y tiempo entre los actores del proceso educativo” (art. 16).

Desde sus inicios, la educación a distancia ha tenido gran auge en Colombia y ha demostrado su pertinencia académica en el campo de la educación superior. Se ha concebido esta modalidad como una oportunidad de llegar a todo tipo de población, dada la facilidad con que estos programas pueden adaptarse a las necesidades de sus estudiantes y al uso

de las herramientas tecnológicas de la información. El sistema UNIMINUTO se ha propuesto alcanzar y estar a la vanguardia de dichos escenarios de innovación y transformación a través del Campus Virtual, mediante el cual se orienta, planifica, implementa y administra estratégicamente el uso de las tecnologías de la información y de la Comunicación para la Educación (TICE).

El propósito de la UNIMINUTO es avanzar en el trabajo con herramientas digitales que brinden soporte y apoyo pedagógico, comunicacional y técnico a la práctica docente, contribuyendo así al cumplimiento del propósito institucional de ofrecer una educación de calidad que responda a las exigencias educativas de la comunidad estudiantil. Para tales fines, se han creado las aulas virtuales como espacios electrónicos de formación que permiten el intercambio de contenidos educativos y la interacción pedagógica entre los miembros de una comunidad de aprendizaje (profesores-estudiantes). Estas aulas virtuales están soportadas en una plataforma de educación virtual (LMS- Moodle), cuyo manejo es mediado por métodos y estrategias predeterminadas de comunicación y enseñanza.

Para facilitar la comprensión del portal web y del funcionamiento de las aulas virtuales, la Sede Virtual y a Distancia ha publicado la *Guía para profesores y tutores de UNIMINUTO Virtual y a Distancia*. En ella se definen las aulas virtuales como:

Un espacio de comunicación: el aula virtual debe funcionar como medio de comunicación. Un espacio de interacción entre los miembros de la importante comunidad de aprendizaje que permita intercambiar información, ideas o conocimientos de manera asertiva mediante el uso expensivo de herramientas tecnológicas.

Un espacio de práctica: el aula debe permitir la aplicación del conocimiento elaborado por el alumno –a través de metáforas o simulaciones- o, en su defecto, propiciar la libre experimentación por parte de este en otros escenarios teóricos o reales.

Un soporte para el seguimiento: el aula, como espacio pedagógico, debe contar con funciones y herramientas que faciliten la labor docente. En este sentido, debe proveer información de seguimiento a los procesos académicos, desde actividades puntuales hasta elaborados procesos de evaluación. (p. 20).

El objetivo es que con la utilización de dichas plataformas mejore de la experiencia educativa de estudiantes y docentes. Así pues, el propósito institucional es avanzar en la implementación de novedosas y eficientes plataformas tecnológicas que actúen como medios de apoyo a los procesos educativos y académicos. A modo de ejemplo, se puede mencionar el avance que se dio en el año 2014, durante el cual la dirección de Campus Virtual y la Gerencia de Servicios Tecnológicos (GST) desarrollaron la versión móvil de Mi Campus para dispositivos Android.

Estos avances tecnológicos en el contexto educativo permiten compartir códigos sociales, intereses y diferentes visiones del mundo que hacen parte del proceso de enseñanza desde la mediación entre teoría y práctica. Las herramientas tecnológicas posibilitan que los procesos de formación sean interdisciplinarios y, a la vez, facilitan la inclusión social y el establecimiento de una relación horizontal entre tutor y estudiante. Este ha sido el enfoque con que viene trabajando el Centro Regional Neiva.

Diversas universidades le han apostado al reto de formación mediada por las TIC, cuya introducción en espacios educativos ha dado lugar a la generación de nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje que permitan ofrecer una educación de calidad y ha permitido ampliar las oportunidades de acceso a la educación superior para la población de las diferentes regiones del país. En ese sentido, como lo señala Marelen Castillo:

Otro factor a destacar en la educación a distancia es la dignificación de los estudiantes. UNIMINUTO está presente en 85 centros urbanos del país, lo que la hace la universidad con mayor presencia a escala nacional. En muchos lugares como Pitalito, Fresno o Mitú, los estudiantes son los primeros en sus familias en acceder a una universidad, así se convierten en un referente de ascenso social y educativo. (Semana, 31 de mayo de 2016).

Son muchas las personas que por diversas circunstancias se han visto obligadas a dejar atrás los sueños de alcanzar una formación profesional, al no contar con una institución educativa que permita combinar su ejercicio laboral con los compromisos académicos que demanda la formación en educación superior. La UNIMINUTO ha logrado articular cada una de estas actividades mediante la flexibilización curricular y académica, alcanzando un reconocimiento propio desde este accionar, a través del cual se lleva a la práctica su misión institucional: “Una universidad distinta...”, en la medida en que abre sus puertas a toda la población, garantizando así el acceso oportuno, alcanzable y sostenible de acuerdo a las condiciones sociales y económicas de la región.

Desde la creación del Centro Regional Neiva se inició un trabajo operativo, académico e interdisciplinario que logró la consolidación de dos tipos de aula: aula a distancia y aula a distancia tradicional. Ambos se basan en una propuesta curricular que contempla la fundamentación teórica, práctica y metodológica de cada uno de los programas; los principios y los propósitos que orientan la formación; la estructura y la organización de los contenidos curriculares, acordes con el desarrollo de la actividad científico-tecnológica; y los contextos posibles de aprendizaje para el logro de dichos propósitos. Todos estos elementos, que son propios y característicos de la UNIMINUTO, permiten a los estudiantes acceder a una formación profesional que responde a sus necesidades educativas.

En tal escenario, el Centro Regional ha apostado por ofrecer una educación de calidad en el sur colombiano, a través de programas de formación basados en la modalidad a distancia tradicional, mediante la cual se adelantan trabajos pedagógicos en aulas virtuales y un proceso de tutoría presencial. Este tipo de formación exige autodirección, reflexión crítica, responsabilidad personal y disposición para el aprendizaje autónomo. Así mismo, son fundamentales la motivación y la proyección social a partir de las apprehensiones personales y grupales por parte de los estudiantes.

El eje de la actividad educativa, alrededor del cual giran los procesos académicos y pedagógicos del Centro Regional, es el estudiante, quien debe asumir una postura autónoma y responsable de su ejercer durante el proceso de formación. La institución apoya al estudiante a través de actividades previamente diseñadas, interdisciplinarias y colaborativas, y mediante materiales de estudio elaborados de acuerdo a sus necesidades de aprendizaje.

### **La praxeología en la UNIMINUTO**

El modelo pedagógico de la Corporación Universitaria Minuto de Dios se basa en los principios y la misión institucionales. Se trata pues de un enfoque pedagógico que desde una perspectiva social e integral busca la formación de excelentes seres humanos, profesionales competentes, éticamente orientados y comprometidos con la transformación social y el desarrollo sostenible.

En este sentido, la UNIMINUTO, mediante sus múltiples obras sociales busca la promover la calidad de vida de numerosas colectividades y la atención educativa de muy variadas problemáticas sociales (individuales y grupales). Todo lo cual es posible gracias a la implementación de un modelo de educación que permite responder y favorecer las necesidades propias que demanda la sociedad (Juliao Vargas, 2002, p. 9).

Se trata entonces de un modelo que favorece la permanente retroalimentación y la renovación de sus actividades, currículos, didácticas, ambientes de aprendizaje, enfoques y teorías, entre otros aspectos, mediante acercamientos de constante análisis e interacción con la realidad social que se pretende transformar.

Cabe señalar que lo anterior se fundamenta en tres alternativas propias del modelo pedagógico: a) la pedagogía humanista, cuya integralidad se relaciona con la realización personal plena y el carácter constructivo de su propio desarrollo, mediante las condiciones de aprendizaje óptimas;

b) la pedagogía social, a través de la cual se fortalece el compromiso social mediante la construcción de proyectos comunitarios que focalizan el compromiso y la responsabilidad del profesional en la construcción y transformación de una sociedad participativa, y c) la pedagogía praxeológica, mediante la cual el estudiante, al operar en el contexto social a través de la práctica profesional y social, se apropia y reconstruye saberes conceptuales y teóricos que fundamentan una visión coherente del mundo y de su rol en él.

Con base en sus propósitos, el Centro Regional adoptó como enfoque para su modelo de formación la pedagogía praxeológica, que permite integrar el saber (teórico) y la práctica (praxis) a través de un proceso reflexivo que parte del análisis crítico de la experiencia de cada persona o comunidad, llevándolas a componer su designio de vida personal y profesional, a un proyecto de formación social.

Desde sus inicios la UNIMINUTO ha apostado por una educación de calidad que favorezca la formación de líderes innovadores sociales que aporten a la construcción de un país socialmente equitativo e igualitario. Por esta razón, el padre Carlos Juliao Vargas, promotor de la pedagogía praxeológica, concibió el modelo de formación como una oportunidad de llevar a la comunidad lo que se construye y confronta en el aula de clase. Esta iniciativa surgió de una experiencia vivida en Europa, cuando por medio de un trabajo académico conoció acerca de la praxeológica pastoral, la cual comprendía un abordaje metodológico que permite hacer seguimiento a las prácticas de los estudiantes. A partir de ello, consolidó un modelo de formación al cual denominó pedagogía praxeológica (Juliao Vargas, 2014).

Respecto a este modelo pedagógico, su promotor señala:

[...] desde 1992, hemos estado trabajando en ella, con el deseo de recuperar la fuerza, teórica y práctica, de la acción educativa para la pedagogía; por ello, construimos el concepto de praxeología pedagógica, inscrito de entrada en un proceso investigativo práxico y multidisciplinar. Tomamos el concepto “praxeología” de las ciencias humanas y sociales (economía, sociología del trabajo, ciencias de la organización y de la decisión, aplicaciones didácticas diversas, entre otras), todas ellas enfocadas a la cuestión de la acción eficaz, en su carácter de acción interactiva y comunicativa. (Juliao Vargas, 2011, p. 13).

La institución asume la pedagogía praxeológica como un proceso interactivo de socialización que parte de un trabajo reflexivo sobre la práctica, mediante el cual se pretende contribuir al desarrollo de los estudiantes en cada una de sus dimensiones intrapersonal, interpersonal y social, así como al desarrollo autogestionario de las comunidades en las que ellos interactúan. “La pedagogía praxeológica quiere guiar la formación inicial y permanente

del profesional y servir de apoyo a las acciones educativas” (Juliao Vargas, 2014). De esta manera, el enfoque praxeológico se asume como un discurso que parte de la reflexión y la crítica, está mediado por el accionar de la práctica social y pedagógica y, a su vez, pretende mejorar dicha práctica a través de la cualificación de su coherencia, pertinencia y eficiencia.

En consecuencia, los procesos de formación en la UNIMINUTO parten de una concepción humanista de la persona, apostándole a sus capacidades y potencialidades para el servicio profesional con la sociedad. Desde tal perspectiva, el modelo de formación implementado en el Centro Regional Huila durante sus cinco años de funcionamiento adquiere pertinencia, al entenderse como un proceso activo mediante el cual los estudiantes, al llegar al campo práctico o ejercicio profesional, desarrollan competencias y valores sociales, y construyen nuevos saberes que surgen del diálogo entre conceptos, teorías y experiencia.

El proceso de formación, asumido de este modo, permite que los estudiantes se apropien de una visión transformadora frente al mundo y reconozcan su rol dentro de ese proceso, el cual también es de su competencia. Así, se viabiliza y se fortalece la relación entre los elementos teóricos y prácticos, con lo cual se favorece que el estudiante desarrolle una actitud de indagación sustentada en teorías y esquemas investigativos, que permiten reflexionar sobre la práctica y la construcción de nuevos saberes disciplinarios. No obstante, para que el modelo funcione, se requiere que desde el proceso de formación profesional se implementen didácticas soportadas en los saberes específicos y se fomente la cultura de la investigación para la formación del espíritu científico y el desarrollo de capacidades investigativas.

Además, es necesario tener en cuenta que el enfoque praxeológico también enfatiza en el significado y la pertinencia de las prácticas. “Ello significa que, además de la perspectiva lógica, tenemos también en cuenta las dimensiones ética y hermenéutica de la acción” (Juliao Vargas, 2011, pp. 13-14). En este orden de ideas, el enfoque praxeológico articula, mediante el esquema de una investigación-acción, un accionar práctico dirigido a la formación profesional del ser como sujeto de participación en una sociedad, desde el saber construido en la práctica, la teoría y la praxis, el saber vivir, la reflexión del ser, los diálogos interdisciplinarios, la intervención reflexionada, el imaginario de formación y la construcción colectiva e innovadora de saberes.

A partir del desarrollo de este modelo de formación, el Centro Regional Neiva consideró pertinente plantear la estructura curricular de programas

académicos desde tres pilares del quehacer educativo, mediados por los procesos de realización: personal, cognitivo e investigativo. Con ello se pretende la formación integral del estudiante, de modo que la triangulación parte de un trabajo interdisciplinario que se fundamenta en tres elementos: 1) el desarrollo humano, mediante la proyección de competencias de formación integral profesional que articula el proyecto personal de vida del estudiante con los procesos académicos; 2) la responsabilidad social, mediante la construcción de imaginarios sociales consientes y críticos que intervienen en las problemáticas actuales de las comunidades, las cuales cobran sentido mediante el desarrollo de las prácticas de responsabilidad social y prácticas profesionales, propias de la malla curricular de cada programa, y 3) las competencias profesionales, que se constituyen a través de procesos investigativos y cognitivos adelantando acciones de transformación social, personal, fortalecimiento de habilidades y destrezas.

Finalmente, es preciso señalar que el Centro Regional adopta un modelo pedagógico que se caracteriza por su flexibilidad curricular, mediante el cual se favorece el diálogo de saberes en una acción interdisciplinaria que transforma y reconstruye el quehacer profesional.

### **El profesional docente de la UNIMINUTO**

Cuando se asume un compromiso de formación académica en el contexto universitario, el profesional docente en ejercicio inicia un camino de desafíos, conforme a las exigencias que plantean la globalización y la sociedad del conocimiento. Desde esta perspectiva, el accionar del docente de UNIMINUTO se dirige hacia un desempeño competente que responde a las necesidades diversas de los estudiantes, mediante el modelo de formación praxeológico, el cual genera diálogos de saberes teórico-prácticos, pertinentes a una educación de calidad. “La práctica profesional del docente es un proceso de acción y reflexión cooperativa, de indagación y experimentación, en la que como maestro aprende al enseñar y enseña porque aprende, interviene para facilitar y no impone, ni sustituye” (Juliao Vargas, 2011, p. 8).

El docente de la UNIMINUTO, asume su quehacer educativo como un proceso reflexivo con un alto compromiso de responsabilidad social, en permanente estudio de las problemáticas de su entorno; lo que le permite mejorar su práctica cotidiana al tiempo que promueve la capacidad de indagación y búsqueda, y la formación de un espíritu científico creativo e innovador que favorece en el estudiante una aproximación crítica y permanente al estado del arte en el área de conocimiento.

En consecuencia, su práctica no se concibe como un transmitir conocimientos, sino por el contrario, como un proceso investigativo de su propia realidad, a través del cual se construyen saberes que le permiten innovar su práctica educativa. Desde este enfoque praxeológico, la labor docente se caracteriza por su carácter reflexivo y la investigación se concibe como un proceso inherente, que permite el análisis del propio quehacer para alcanzar así una mejor práctica docente.

Así pues, el quehacer del docente en este modelo pedagógico se fundamenta desde la creatividad, la didáctica, la flexibilidad y el pensamiento crítico, dando lugar a espacios comunicativos y pedagógicos en el proceso de formación profesional del estudiante. Por lo tanto, son deberes del docente de UNIMINUTO: retroalimentar su práctica a través de acciones transformadoras que respondan a los criterios académicos de la universidad; cumplir con las exigencias del reglamento profesoral, y crecer en una espiritualidad que fortalezca su ser, su saber y su hacer, con base en los principios misionales.

Para alcanzar en su cuerpo docente el perfil que se ha descrito en los párrafos previos y garantizar los mecanismos necesarios para el desarrollo satisfactorio de las actividades académicas correspondientes a la naturaleza, modalidad, metodología, estructura y complejidad de los programas, la institución cuenta con una serie de criterios para la selección, vinculación, evaluación, permanencia, formación y capacitación.

En esa línea de acción, actualmente el Centro Regional cuenta con 295 docentes, vinculados mediante las categorías de instructor 1 y 2, asistente 1 y 2, asociado 1 y 2 y titular, conforme a lo estipulado en el Reglamento Profesoral (2014, art. 20) de UNIMINUTO. Además, según dicho reglamento:

Existe en UNIMINUTO un escalafón que determina la clasificación de los profesores de planta, los distintos grados y niveles que pueden ir alcanzando durante su vida laboral, el correspondiente salario profesional, los beneficios de que trata el Capítulo VII y la permanencia en la institución según su formación y experiencia académica, la evaluación de desempeño y la producción académica mínima durante los dos últimos años. (art. 19).

Mediante el Acuerdo 01 del Consejo General Académico se establecen los parámetros para formular el plan de trabajo de los profesores en las diferentes sedes de UNIMINUTO a nivel nacional.

Por otra parte, la metodología a distancia que implementa la institución en el ejercicio académico de la formación profesional ha traído consigo grandes desafíos de formación al docente, ya que para desarrollar estas

labores se requieren capacidades en el área tecnológica, apropiadas para la enseñanza universitaria y para la disciplina que se enseña. Además, el docente debe atender a la pertinencia de los contenidos y a la coherencia entre objetivos, metodologías y sistema de evaluación.

En consecuencia, el Centro Regional Neiva, comprometido con el desempeño profesoral, puso a disposición de los docentes diversos programas de posgrado para su formación y capacitación, con el fin de favorecer, retroalimentar, y fortalecer su ejercicio pedagógico en el sistema universitario. Esta formación está orientada hacia el desarrollo de competencias para el uso de las TIC, la innovación y el fortalecimiento de la práctica docente; a la fundamentación disciplinar, y a la apropiación del modelo praxeológico.

Finalmente, se destaca el hecho de que la apropiación y la formación del docente de UNIMINUTO en el modelo praxeológico ha sido un proceso permanente y constituye un eje transversal de las actividades académicas. Para ello se han establecido los espacios pertinentes para adelantar acciones que contribuyen a este proceso.

### **A modo de cierre**

El desarrollo del modelo pedagógico de formación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios ha viabilizado los ideales y propósitos que orientan el quehacer educativo institucional. La comunidad académica reconoce su actuar desde las cuatro fases de desarrollo del modelo: ver, juzgar, actuar y la devolución creativa; como ejes transversales que posibilitan la formación integral del profesional de UNIMINUTO. En este sentido, el estudiante asume su accionar pedagógico desde un aprendizaje autónomo, mediado por un acto reflexivo que le permite cuestionar, analizar y operar en cualquiera de las disciplinas, confrontando conocimientos y habilidades que favorecen una intervención competente frente a nuevos entornos de aprendizaje, a través de procesos que integran formación personal y profesional.

La UNIMINUTO proyecta en sus programas profesionales, una propuesta curricular que integra todos los elementos de una formación competente, permitiendo a la comunidad académica llevar a cabo un trabajo interdisciplinario basado en cuatro componentes: básico profesional, Minuto de Dios, profesional, y el profesional complementario. Esta estructura pedagógica ofrece espacios de sostenibilidad, participación, flexibilidad, excelencia, y de inclusión, para una educación de calidad al alcance de todos.

En esa línea de acción, el Centro Regional Neiva ha promovido la transformación social de la población de la comuna 10 de la ciudad de Neiva, por ejemplo. El proyecto educativo de la UNIMINUTO ha logrado intervenir significativamente en la región, a través de prácticas profesionales y proyectos investigativos que, mediante un trabajo interdisciplinar teórico-práctico, permiten adelantar actividades de proyección e intervención social para el mejoramiento de las condiciones de bienestar de las comunidades menos favorecidas. Esta labor educativa ha permitido transformar las miradas colectivas de una sociedad que demanda una formación profesional que responda a las necesidades propias de su población.

El docente de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, consciente de su quehacer profesional y de su compromiso ético y social con la comunidad universitaria, ha asumido procesos permanentes de formación y capacitación con el propósito de enriquecer y fundamentar el conocimiento disciplinar. Conforme al perfil del docente adoptado por la UNIMINUTO, el Centro Regional Neiva ha consolidado una oferta académica de posgrado que fomenta la apropiación del modelo praxeológico, de la metodología a distancia y de los principios institucionales, entre otros, a través de diplomados que se ofrecen de manera gratuita y permanente a todos los docentes.

En consecuencia, el docente avanza en la apropiación de la metodología a distancia y logra desarrollos pedagógicos significativos en la utilización de la plataforma virtual, a través de la consolidación de espacios académicos, ambientes de aprendizaje innovadores, transformación de la realidad y el desarrollo de conocimientos generadores de personas competentes. De igual manera, es preciso señalar que el estudiante, frente a estos niveles de calidad, ha respondido de manera positiva al compromiso que requiere el aula virtual, en donde se logra cada día una mayor participación, puesto que se han ido eliminando, entre otros factores, las barreras culturales que limitaban el acceso a ella.

La Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, consciente de la importancia de la formación y la actualización académica del docente, durante los cinco años transcurridos desde la apertura del Centro Regional Neiva ha ofrecido estímulos económicos para promover entre los docentes estudios de posgrado (maestría, doctorado), como una estrategia para garantizar la calidad de la educación.

## Referencias

- Arboleda Toro, N. y Rama Vitale, C. (eds.). La educación superior a distancia y virtual en Colombia: Nuevas realidades. Bogotá: Virtual Educa; Asociación Colombiana de Instituciones de Educación Superior con Programas a Distancia y Virtual, Acesad.
- Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO. (s. f.). Historia de UNIMINUTO. Recuperado del sitio web institucional, sección Historia: <http://www.uniminuto.edu/historia>
- Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO (2015). Guía para profesores-tutores de UNIMINUTO Virtual y a Distancia. A. V. Rodríguez Sierra y N. Hernández Terranova (comps.). Bogotá: Autor.
- Juliao Vargas, C. G. (2002). La praxeología: una teoría de la práctica. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Juliao Vargas, C. G. (2011). El enfoque praxeológico (Vol. 1). Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios. Recuperado de <http://repository.uniminuto.edu:8080/jspui/bitstream/10656/1446/3/El%20Enfoque%20Praxeologico.pdf>
- Juliao Vargas, C. G. (7 de octubre de 2014). Cómo se apropió la universidad del modelo praxeológico. (B. C. Gutierréz, entrevistador). Recuperado de [http://especiales.uniminuto.edu/file.php/1/Textos/anexo\\_1.pdf](http://especiales.uniminuto.edu/file.php/1/Textos/anexo_1.pdf)
- Ley 30 de 1992 (28 de diciembre). "Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior". Congreso de Colombia. Diario Oficial 40700 de 29 de diciembre de 1992.
- Portafolio (25 de julio de 2016). Las diferencias le darán fortaleza a la educación superior del país. Recuperado de Portafolio.co, sección Negocios: <http://www.portafolio.co/negocios/retos-de-la-uniminuto-para-fortalecer-la-educacion-profesional-499074>
- Semana (31 de mayo de 2016). Equidad e inclusión en nuevo nombramiento universitario. Recuperado de *Semana.com*, sección *Educación*: <http://www.semana.com/educacion/articulo/equidad-de-genero-en-la-universidad/475403>
- Schuster, H. A. (2008). Al abrigo de un sueño. Utopía realizada. Recuperado de <http://repository.uniminuto.edu:8080/jspui/handle/10656/1294>



## Capítulo 3

### La andragogía en el contexto de la educación

---

Sandra Milena Trujillo Peña<sup>1</sup>

*El hombre que no puede creer en él mismo,  
no podrá creer en nada*

ROY L. SMITH

Estamos ante una realidad demarcada por la globalización cultural, procesos económicos, innovaciones científicas y el surgimiento de nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) que demandan conocimientos y capacidades de diferente naturaleza. Tales transformaciones implican el análisis ocupacional y conductual del hombre del nuevo siglo: una persona competente en cuanto a que es (*ser*), *sabe*, *hace* y *puede convivir en comunidad*, provista de conocimientos, actitudes y la voluntad necesaria para desempeñarse bien cotidianamente, enfrentando los desafíos del bienestar social y la construcción de espacios significativos. Frente a estos cambios agigantados se apuesta por otros caminos, y la educación, en su necesidad de atender a la diversidad, es la responsable de recorrerlos y fortalecerlos.

Ahora, la pregunta que surge de momento es cómo hacerlo, cómo lograr a partir de la educación enfrentar esos procesos de transformación del aprendizaje y de la sociedad del conocimiento. Sin pretender dar soluciones definitivas a estos cuestionamientos de profunda envergadura y rigurosidad, sí es vital reconocer de entrada que no basta con propósitos individuales. En tal sentido, se requiere de un trabajo colaborativo que interroge por el rol del profesor en la educación superior, las ciencias del conocimiento, la pedagogía y sus transformaciones en relación con el tiempo, la educación de adultos, los ambientes de aprendizaje y las TIC.

En ese orden de ideas, cabe señalar que siempre ha sido interés de la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, realizar una

---

<sup>1</sup> Licenciada en Lingüística y Literatura, Especialista en Educación Personalizada y Especialista en Informática y Telemática, Magíster en y Candidata a Doctora en Literatura. Docente tiempo completo Corporación Universitaria Minuto de Dios-Regional Neiva. strujullo1@uniminuto.edu.co

serie de diagnósticos regionales, con el doble compromiso de identificar las perspectivas y problemas generados a partir de estos avances y transformaciones. Así mismo, formular propuestas y estrategias para mejorar la educación superior a distancia mediante el uso de las TIC y en relación con el modelo de la Universidad y las prácticas educativas.

Y precisamente para fortalecer la relación entre los contextos, sus actores y las prácticas de investigación, la Corporación, desde los conceptos de *pedagogía social* e *interacción social*, ha adoptado el modelo pedagógico praxeológico. El enfoque praxeológico, que desde su iniciación en la Facultad de Educación, en 1992, se acoge en toda la Universidad, “constituye una reflexión crítica sobre nuestro quehacer y la experiencia” (Juliao, 2002, p. 22). Se asume el reto de integrar, a partir de las prácticas sociales, comunitarias y educativas de cada programa académico, lo teórico y las posibilidades del aprendizaje significativo investigativo y socialmente pertinente desde la razón praxeológica “que construye saberes a la luz del análisis de la práctica pensada, reflexionada, y no producto de la improvisación o del azar” (Herrera, 2010, p. 71). En palabras del P. Carlos Juliao:

La praxeología se presenta como un discurso (logos) sobre una práctica particular, intencionada y significativa (praxis), construido después de una seria reflexión como un procedimiento de objetivación científica de la práctica o de la acción, como una teoría de ésta. Por el tipo de análisis que se realiza, pretende que dicha práctica sea más consciente de su lenguaje, de su funcionamiento y de lo que en ella está en juego, sobre todo del proceso social en el cual el practicante está implicado y del proyecto de intervención que construye para modificar dicho proceso. Todo esto con el fin de acrecentar su pertinencia y su eficacia liberadora. (Juliao Vargas, 2002, p. 95).

Pero conceptos como pedagogía social e interacción social, imbricados en el enfoque praxeológico, abarcan procesos educativos que van más allá de lo escolar e incluyen la instrucción continuada para adultos y la formación para el tiempo libre y los espacios de ocio. Y rasgos que se atribuyen solo a los niños y adolescentes, tales como la “maleabilidad, la educabilidad, el aprendizaje y la permanente indagación” (Juliao, 2002) son propios también de los adultos jóvenes (18 o 20 a 30 años aprox.), de la adultez media (40 a 65 aprox.) y de todo ser humano (no es fácil precisar cuándo inicia y termina la adultez tardía, 61 a 65 en adelante, depende del grado de adaptabilidad a nuevas experiencias de vida asociadas con este nivel). Asumir la educación como derecho fundamental para aportar a la construcción de una sociedad más equitativa e incluyente es misión de la Corporación Universitaria Minuto de Dios que circunscribe a jóvenes y adultos.

En tal sentido, las formas en que las distintas personas aprenden no dejan de ser centro de interés permanente para los docentes. Más aún cuando se tiene claro, como bien lo introdujo a inicios de la década de

1970 Malcom Knowles, que los adultos y los niños (de quienes sabemos mucho más sobre su aprendizaje) aprenden de manera diferente. Un acercamiento que permita entender estas diferencias y características de la situación de aprendizaje de los adultos jóvenes en el escenario educativo universitario o en cualquier contexto de enseñanza en la adultez media sea educación a la comunidad, departamento de recursos humanos en las organizaciones (pues metas y propósitos de aprendizaje son un asunto diferente que no pretendemos abordar), educación a distancia o educación comparada, puede apoyar la labor de los profesionales docentes y brindar luces sobre los factores que imposibilitan el aprendizaje del estudiante adulto en cualquier situación y su incorporación laboral en la sociedad.

### Antecedentes y conceptualización del aprendizaje de los adultos

Un poco de historia para iniciar la ubicación de los conceptos pedagogía y andragogía, nos dice que la teoría de las ciencias de la educación como fenómeno educativo se gestó primeramente en Europa en la década de 1960 y después se extendió tardíamente a América Latina con el positivismo latinoamericano, “heredero de las propuestas de Auguste Comte y Emile Durkheim, e instaladas en el contexto universitario en las instituciones nacidas a partir de las escuelas normales superiores (como en el caso de Colombia), o de los institutos pedagógicos, de matriz alemana, adscritos a las facultades de filosofía” (De Tezanos, 2006, p. 37). El término, aunque usado desde Durkheim, es introducido oficialmente en 1967 por Debesse y Mialaret:

Las Ciencias de la Educación pueden también significar los aportes de todas las ciencias a los fenómenos educativos, con independencia de sus inscripciones institucionales: así, de la biología a la economía, de la gestión a la medicina, ciertas ciencias de la naturaleza y, sin duda, todas las ciencias sociales o humanas pueden estudiar un aspecto o un fenómeno relativo a la educación. (Ávila, 2007, P. 16).

Como consecuencia, las ciencias de la educación comprenden el conjunto de disciplinas que estudian, describen y explican los fenómenos educativos en sus múltiples aspectos y en todos los ámbitos de la sociedad. Así, las ciencias de la educación se acercan al análisis de las prácticas educativas como prácticas sociales histórica y culturalmente contextualizadas. Desde este plano, indagan por el lugar de la pedagogía, del maestro, de las teorías educativas que distintas y diversas a lo largo de los años centran la atención en la triada familia, sociedad y estudiante. En el campo de la educación, los aportes teóricos de la sociología, la psicología y la antropología pueden ser abarcados desde los presupuestos de las ciencias de la educación. Del mismo modo, resultan esenciales los fundamentos de otras disciplinas como la sociología, la economía de la

educación, la historia de la educación, la didáctica, la política educacional, la filosofía de la educación, la andragogía, entre otras partícipes en la compleja tarea de comprender no solo el quehacer educacional sino una nueva manera de pensar la ciencia.

Las ciencias de la educación tienen su estatuto de saber con multiplicidad de interpretaciones, a ellas hay que recurrir para tratar de resolver los problemas que atraviesa la educación en la actualidad. Son las ciencias de la educación las que reconocen el cambio de lugar que ha tenido el sujeto visto ya no solamente como el merecedor de unos derechos y participe de unos deberes, sino como dueño de una razón formadora y a su vez productora de sujetos.

Hablar de las ciencias de la educación no supone referirse a compartimentos estancos e independientes; tampoco se trata de establecer conexiones fidedignas y formalizadas, aunque al incidir todas ellas en un aspecto común la educación y lo educativo muestran realmente puntos y núcleos de conexión e incidencia. No es extraño que se haya afirmado y patentizado, incluso entre nosotros, el carácter abierto del conocimiento pedagógico o, con una pretensión idéntica, su concepción como sistema circular que “atienda a la interconexión necesaria entre los diferentes campos, objetos y métodos susceptibles de proporcionar esquemas más apropiados a la explicación de una realidad, no parcelada, sino interactuante” (Pérez Gómez, 1978, citado por Colom y Rodríguez, 1996, p. 45).

Reconocemos entonces que, como lo exponen Colom y Rodríguez, (1996), es gracias al carácter abierto de las ciencias de la educación como se logra establecer este sistema circular que conforma “un auténtico sistema de comunicación entre todos los aportes que tales ciencias nos ofertan, permitiendo, además, introducir las innovaciones externas que contribuyen al desarrollo del conocimiento”. Del mismo modo, esta apertura y su realimentación en un sistema circular de todos los conocimientos acerca de la educación es lo que nos permite hablar y postular la existencia de una teoría de la educación “de carácter eminentemente integrador” (p. 46).

Primero fue la pedagogía. Como se advierte en la clasificación de Jaume Sarramona, la pedagogía guarda estrecha relación en el contexto de las ciencias de la educación que la ayudan a comprender. El debate sobre el término pedagogía, al igual que sobre el de andragogía, no se ha hecho esperar, al punto de que algunos pensadores consideran que el término ciencias de la educación debería reemplazarlo. El término pedagogía deriva del griego paid que significa ‘niño’ y agogus, que significa ‘guía’ o ‘conductor’. Pedagogo es quien se encarga de instruir, conducir o guiar

a los niños. La pedagogía nació en un intento de recopilar datos sobre el hecho educativo (clasificación, sistematización, principios normativos) y es común que diferentes autores la definan como ciencia, arte, saber o disciplina. La mayoría convergen en que su objeto de estudio es la educación: planteamiento, estudio y solución del problema educativo:

La etapa que está viviendo actualmente la pedagogía estaría en el ámbito de la ciencia positiva, en el sentido de reconocer la capacidad para obtener el conocimiento, y para conseguirlo le es permitido usar muchos procedimientos, entre ellos los universales como la descripción, observación y la experimentación. Esto en definitiva lleva a afirmar las posibilidades de conocer positivamente un hecho educativo en su génesis y evolución y en su estado presente como realidad y como proceso. (Salazar, 2006).

Pero a los niños no se les debe enseñar como a los adultos ni a los adultos como a niños, pues unos y otros exigen una teorización diferenciada sobre la naturaleza del educando adulto y el educando niño, por tanto, la educación debe ser lo más individualizada posible. En el primer caso, el modelo pedagógico tradicional, que nació entre los siglos VII y XII en las escuelas monásticas europeas a partir de la enseñanza a los niños de destrezas básicas y que se extendió hasta el siglo XIX, hacía recaer todo el peso sobre el profesor, quien a su vez determinaba qué, cómo y de qué manera se aprendía, sistema al que se adhirieron la educación superior y la educación para adultos, pues era el único modelo conocido. En este modelo el estudiante, sujeto pasivo del proceso, sigue y cumple instrucciones. La necesidad de saber se configura en la ideología de que solo es importante aprender para el momento de las evaluaciones. Predomina un autoconcepto de dependencia total y, por otro lado, de resentimiento, rebeldía, tensión y resistencia. La experiencia otorga todo el mérito al docente, los libros y las ayudas pedagógicas, y menosprecia la experiencia del alumno. La orientación del aprendizaje se centra en las temáticas y en la adquisición de contenidos y los resultados se miden cuantitativamente (notas, calificaciones, juicios de valor, etc.).

Los individuos maduran, al igual que su capacidad de autodirección, motivación y disposición frente al aprendizaje, por lo que resulta erróneo incluir en el mismo sistema al adulto joven o la adultez media (Knowles, Holton y Swanson, 2001). Estudios de gran envergadura argumentan esta postura; al respecto, resulta valioso revisar los trabajos de Bruner, 1961; Bower y Hollister, 1967; Cross, 1981; Iscoe y Stevenson, 1960 (p. 67). Y es aquí donde las teorías basadas en las características de los adultos como estudiantes son unificadas a través de la propuesta académica del estadounidense Malcom Shepherd Knowles, considerado el padre de la andragogía, término al que se le cambió la raíz paid por andras, 'hombre', para referirse a las características únicas de los estudiantes adultos,

propuesta que originó críticas por considerarla a excluyente de la mujer. Aun así, Knowles, seguidor de la filosofía educativa progresista de Dewey, con el término andragogía no pretende excluir los principios pedagógicos porque la andragogía no es una ideología, sino un sistema de principios alternativos sobre los alumnos y el aprendizaje de adultos.

### ***El modelo andragógico***

Knowles *et al.*, (2001) en su construcción de una teoría del aprendizaje de adultos, llaman la atención sobre la escasez de investigaciones en torno al tema. Causa sorpresa esta carencia, afirma, si se piensa que los grandes maestros que la historia nos presenta fueron profesores de adultos: Confucio, Lao Tse, Jesús, Aristóteles, Sócrates, Platón, Cicerón, Evelio, Quintiliano, por mencionar algunos, quienes, mediante métodos como el estudio de caso, el diálogo socrático o los debates romanos, evidenciaron un enfoque de aprendizaje para adultos diferente al formal. Estudios sobre el desarrollo de la niñez (paidología), del adolescente (hebelogía), la vejez (gerontología) abundan; la perplejidad nos asiste al revisar las fuentes bibliográficas sobre el estudio del adulto (andragogía).

Bien se comprende que, abordar en el siglo XXI el concepto que define la palabra adulto, implica atender una serie de relaciones a las cuales, desde el mundo de la cotidianidad, se les asocia con procesos ya culminados. Etimológicamente el término adulto procede del latín *adolescere* que significa 'crecer', y es la forma de participio pasado *adultum*, 'el que ha terminado de crecer o desarrollarse'. En términos jurídicos, el que ha alcanzado la mayoría de edad. Es frecuente, y más en sociedades como la nuestra, desconocer la categoría adulta como sujeto activo del proceso educacional, pero se ha demostrado que la educación de adultos está imbricada trascendentalmente en los modos de educación de la contemporaneidad. El adulto, en un proceso de concienciación, ha reclamado su derecho a reformular su identidad social, su autonomía cultural, su rol como actor de la sociedad y su participación en un proceso educativo horizontal, es decir, la adultez y la experiencia yuxtapuestas, tanto del docente facilitador como del participante.

Como es sabido, no ha sido fácil el camino que la andragogía ha tenido que recorrer desde sus inicios y hasta nuestros días para ganar terreno frente a los presupuestos que tendían a generalizar, y poner tras cortina de humo, su enfoque y las diferentes maneras de conceptualizarla. Durante la Segunda Conferencia Mundial de Educación de Adultos convocada por la Unesco y reunida del 22 al 31 de agosto de 1960, en la ciudad de Montreal, se constituyó el punto de arranque de este tipo de formación, al considerar

la educación como “un proceso permanente a lo largo de toda la vida del hombre”. Bajo esa premisa queda la universalización de la educación de adultos, ubicada en las ciencias de la educación y enmarcada con unos objetivos, normatividad y contenidos definidos y ajustados a cada territorio con sus particularidades (Castro, 1987, p. 10).

Precisamente, hablar de educación a lo largo de toda la vida del hombre implica abordar el principio de educación permanente, la misma que nace con el hombre y muere con él. La educación hace parte de las diferentes etapas del ser humano. En su etapa adulta, el sujeto exige unos modelos y filosofías que le lleven a cuestionar planteamientos; la educación andragógica ha de ser parte inherente al currículo y como tal debe ser atendida, ya que abona el terreno para que el hombre indague por esos cuestionamientos y los resuelva. Se trata entonces de un proceso educativo centrado en el participante, que busca que este sea capaz de construir su propio conocimiento, transformándose así en protagonista de su propia formación, dispuesto a aprender a aprender, aprender a ser, y a seguir aprendiendo durante toda su vida (Fernández, 2010).

Para entender la formulación dada al término andragogía, es importante ir a sus inicios. Las fuentes consultadas nos indican que históricamente fue un maestro alemán de la escuela primaria, Alexander Kapp, en el año de 1833, quien propuso por vez primera el término *Andragogik* para conceptualizar, de forma descriptiva, el método del filósofo griego Platón cuando asumía la tarea de instruir a sus discípulos jóvenes y adultos. Postura rebatida radicalmente por el psicólogo y pedagogo alemán Johan Friedrich Herbart, quien indicaba que debía sobresalir la pedagogía a la andragogía, pues de lo contrario surgiría un estado general de tutoría.

Olvidada la palabra *andragogía* durante casi un siglo, vendría a ser Eugen Rosenstock, en el año de 1921, quien definiera los elementos curriculares y filosóficos de la andragogía. Para Rosenstock, el hecho andragógico está presente en todas las actividades del individuo, en la vida misma, y la educación se ve influenciada directamente por las necesidades, experiencias e intereses del adulto. En consecuencia, la educación de adultos debe ser una educación que responda a las demandas y requerimientos del individuo que aprende con el hacer y el aprender haciendo, de allí la primacía de profesionales andragogos que cooperen con los discípulos. Tiempo después, más exactamente durante los años 60 del siglo XX, países como Francia, Yugoslavia y Holanda se apropiarían de su usanza, considerando la andragogía como “la disciplina propia que estudia el proceso de educación en el adulto” (Instituto Nacional para la Educación de Adultos [INEA], 2007).

Desde entonces, el término andragogía ha sido retroalimentado por investigadores que la extienden al trabajo comunitario, a la realidad social (porque es allí en donde surge), a la formación universitaria, a los trabajadores no letrados y a la alfabetización, y la independizan de la pedagogía, aunque concediéndole de igual manera un carácter científico. En la misma línea sobresalen investigadores como Lindeman (1984), el grupo de Nottingham (1983), Bernard (1985), Ludojoski (1986), Márquez (1998), Alcalá (1997).

Los autores citados convergen al considerar la andragogía “arte y ciencia”, el conjunto de actividades heterogéneas organizadas para el aprendizaje del adulto. Así, por ejemplo, Lindeman (1984), afirma que la andragogía “[...] es el método verdadero de aprendizaje de los adultos [...] la teoría se convierte en práctica [...] las palabras se convierten en actos responsables, realidades explicables y la teoría ilumina el hecho práctico y surge la necesidad” (p. 3). Por su parte, Alcalá (1997) define andragogía como:

La ciencia y el arte que, siendo parte de la antropogogía y estando inmersa en la educación permanente, se desarrolla a través de una praxis fundamentada en los principios de Participación y Horizontalidad; cuyo proceso, al ser orientado con características sinérgicas por el Facilitador del aprendizaje, permite incrementar el pensamiento, la autogestión, la calidad de vida y la creatividad del participante adulto, con el propósito de proporcionarle una oportunidad para que logre su autorrealización. (Alcalá, 1997).

No obstante, se considera a Malcolm Knowles como el padre de la educación de adultos, por haber sido el primero en usar el término andragogía en la academia de Occidente y haber propuesto, en la década de 1980, una teoría de aprendizaje consagrada esencialmente al estudio de la formación de adultos a través del modelo andragógico. Dicho autor afirma que la andragogía es “el arte y ciencia de ayudar a aprender a los adultos” (Knowles *et al.*, 2001, p. 74 ) basándose en suposiciones acerca de las diferencias entre niños y adultos y estableciendo las proposiciones que diferencian los supuestos andragógicos de los supuestos pedagógicos. Expresa además que la disposición para aprender en la etapa adulta pasa a estar orientada cada vez más hacia las tareas de desarrollo de roles sociales; su perspectiva del tiempo varía desde la aplicación postergada del conocimiento hasta la inmediatez de aplicación, y la orientación del aprendizaje cambia de posición desde la centralización en asignaturas a la centralización en el desempeño.

Como puede verse, el concepto de educación de adultos aparece con el desarrollo industrial, pero su enfoque como aparato intelectual sistemático es reciente. Se encuadra dentro de los principios de la educación permanente y está destinada al conjunto de los procesos educativos organizados, cualesquiera que sean su contenido, nivel y método, formales

o no formales (Clasificación Internacional Normalizada de Educación [CINE], 1997). Esta educación para adultos va dirigida “a quienes deseen adquirir, ampliar, renovar o perfeccionar sus conocimientos. Aplicable desde los dieciséis años de edad y cuyo objeto es [...] mejorar su preparación, la formación cultural o profesional indispensable para adquirir conocimientos [...] aptitudes que los capaciten para la vida social” (p. 37).

### ***Conceptos a los que se debe atender cuando se habla del aprendizaje de adultos***

Según Knowles *et al.* (2001), abordar la disciplina que se encarga de la educación y el aprendizaje de los adultos implica definir conceptos claves de enseñanza que derivan del mismo.

#### **Educación**

“Actividad emprendida por uno o más agentes con el objeto de producir cambios en el conocimiento, las habilidades o las actitudes de individuos, grupos o comunidades. El término destaca al educador, el agente de cambio que presenta estímulos y un reforzamiento para aprender y que diseña actividades para inducir el cambio” (Knowles *et al.*, 2001, p. 13). Este proceso vital empieza con el nacimiento y termina con la muerte.

Es necesario precisar que el concepto y el sentido del término educación han tenido distintas connotaciones según la época o momento histórico. El tipo de educación difiere según el país o la cultura y se condiciona por cuestiones históricas, culturales, volitivas, éticas y económicas. Etimológicamente, la palabra educación proviene del latín *educare*, que significa ‘criar’, ‘alimentar’, ‘nutrir’ y *exducere* que significa ‘llevar a’, ‘sacar afuera’. En este sentido, el filósofo Platón definía educación como un proceso de perfeccionamiento y embellecimiento del cuerpo y el alma, con tres funciones marcadas: la formación del ciudadano y la del hombre virtuoso, y la preparación para una profesión (Sáenz, 2008, p. 140).

#### **Aprendizaje**

Proceso de adquirir conocimientos o habilidades. Destaca a la persona en quien ocurre o se espera que ocurra el cambio. Otras concepciones de aprendizaje válidas, dadas en esta difícil tarea de definir satisfactoriamente el término por parte de investigadores citados por Knowles *et al.*, (2001, p. 14) son:

- “Cambio de conducta que resulta de la experiencia” (Haggard, 1963, p. 20).

- “Cambio en el individuo, producido por su interacción con el medio ambiente, que satisface una necesidad y lo hace más capaz de relacionarse con su entorno” (Burton, 1963, p. 7).
- “Adquisición de hábitos, conocimientos y actitudes. Capacita al individuo a hacer ajustes sociales y personales” (Crow, 1963, p.1).

## Adulterez y experiencia

La adultez es la etapa de integración biológica, psicológica, social y ergológica en la cual se entiende que el ser humano ha alcanzado “la plenitud vital de asumir compromisos y responsabilidades y de asumir responsabilidades inherentes a la vida social que lleva a la actuación independiente y de tomar decisiones con entera libertad” (Adam, 1987). De acuerdo con Adam, la madurez física en su estado de completud, al parecer es alcanzada por el adulto alrededor de los veinte años; de no experimentar cambios trascendentales derivados de hechos fortuitos (accidente, enfermedad, etc.), el adulto, hasta los 40 años de edad, no advertirá cambios mayores. En palabras de Rodríguez (2002):

Hasta hace relativamente poco tiempo, los aspectos relacionados con las características cognitivas del adulto no habían sido abordados desde la consideración del adulto como un sujeto de aprendizaje ya que se suponía, que después de la adolescencia los procesos cognitivos habían llegado al grado máximo de maduración y por tanto, en lo único que cabía pensar era en el mantenimiento de la forma intelectual (Rodríguez, 2002, p. 38).

Como vemos, esta concepción del adulto hoy día, y desde los diferentes estudios que se han ejecutado, ha cambiado. Desde la perspectiva de Knowles *et al.* (2001), el adulto se aborda desde otra óptica, desde la que promueve que este se desarrolle considerando sus diferencias individuales en función de su capacidad personal, física, psíquica, de su ideología cultural y, más aún, del sello propio que caracteriza un estilo personal. Estos autores plantean además algunas posiciones críticas en tono al tema y cuatro definiciones viables de lo que se entiende por adulto en diferentes contextos: 1) Biológica: se alcanza la adultez cuando el ser humano es capaz de reproducirse. 2) Legal: cuando se adquieren derechos civiles. 3) Social: cuando se asumen los roles de adulto y se comporta como tal (trabajador, esposa/a, ciudadano, etc.). 4) Psicológica: al formarnos un autoconcepto de responsabilidad y autodirección sobre nuestra propia vida (p. 69). La definición psicológica es la más importante. Por tanto, el ser humano se convierte en adulto mientras avanza de la niñez a la adolescencia y luego culmina estudios superiores o consigue trabajo o interviene en actividades que fomentan la idea de responsabilidad.

**Adultos maduros.** Aquellos que han alcanzado una madurez fisiológica y el desarrollo de actitudes, intereses y ambiciones diferentes de las del niño o adolescente. Entre las características de este grupo, según Vargas y Moya (1996, p. 4), definidas por el Instituto de Evaluación e Investigación de la Personalidad de la Universidad de California están:

- El trabajo organizado hacia un fin.
- Realidad percibida objetivamente y de acuerdo a lo que socialmente implica ser adulto.
- Carácter del sentido ético.
- Adaptación y sociabilidad interpersonal e intrapersonal.

**Adultos inmaduros.** Aquellos que no alcanzan a adquirir algunas características o todas las características propias del adulto señaladas anteriormente (carecen de percepción objetiva de la realidad, responsabilidad, coherencia emocional, seguridad, son tímidos, rebeldes).

Amplíemos ahora el término experiencia, obtenida por el adulto a través de las vivencias conquistadas en la vida, lo que él ha experimentado y que ha marcado su estructura psíquica. La experiencia constituye un valor que pone a la vista y que generalmente es referencia básica para la adopción de decisiones apropiadas y convenientes (Adam, 1987). Atendiendo a esas diferencias individuales, Cabello (1997) identifica algunas de esas características que hacen diferente al participante adulto ante el proceso de aprendizaje: El adulto es un ser en situación, no en expectativa, sea cual sea su nivel académico es responsable de un proyecto de vida en el presente. El aprendizaje para él supone una actividad secundaria, pero paralela a otras actividades relacionadas con su vida personal, familiar, social o laboral. Asiste de forma voluntaria a las diversas actividades académicas. Sus capacidades y actitudes para aprender están más relacionadas con el ejercicio y la práctica que con la edad. Son personas acostumbradas a asumir las responsabilidades de sus acciones y cuentan con una valiosa experiencia previa que se convierte en enriquecedora del proceso de aprendizaje. Como adultos, viven en un período de cambio marcado por etapas, en las cuales se experimentan transformaciones relacionadas con aspectos como el rol social, el autoconcepto, la educación o la motivación (Cabello, 1997, p. 206).

### *El docente como facilitador del aprendizaje*

La filosofía del profesor de adultos es la de confianza en el grupo, es la fuerza motivadora del aprendizaje significativo. El docente se esmera por ofrecer variedad de recursos de aprendizaje materiales y documentos, equipamiento, recursos físicos y sociales, que permitan al estudiante alcanzar sus propósitos y su crecimiento. Es otro aprendiz participante, siempre atento, siempre alerta para entender los puntos de vista y miradas del mundo, siempre diversas. La empatía, el entusiasmo, la ayuda ante expresiones o sentimientos de dificultad del estudiante adulto, el diálogo, la calidez, la fraternidad, claridad en el lenguaje son atributos propios del docente facilitador. Crear un clima de armonía, libertad, confianza, sin imposiciones que motive el aprendizaje significativo es un imperativo vital. El facilitador es consejero con experiencia y conocimiento, aunque no por ello debe dejar de considerarse un miembro más del grupo.

El docente facilitador del aprendizaje es un agente transformador, abierto al cambio y a la adaptación de las nuevas exigencias de orden económico, social, cultural y educativo. Las nuevas formas de aprendizaje requieren de habilidades cognitivas, emocionales y metacognitivas, el aprendizaje de la tolerancia, la persistencia, la autorregulación, la interdisciplinaridad. El docente facilitador rediseña los procesos evaluativos, didácticas, teorías, metodologías, planificaciones, mallas curriculares. Escolarizar para la vida significa asumir una postura crítica, de reflexión y de innovación para recuperar todas las cualidades de lo humano, que exalte el valor de vida, el multiculturalismo, el adecuado uso de las tecnologías y el respeto por la naturaleza y por el otro, como mecanismo de coexistencia y emancipación entre los seres humanos.

En torno a esta temática, Cristóbal Ruiz Román dice lo siguiente:

Y es que las instituciones educativas, lejos de competir en la era de las nuevas tecnologías con otros agentes de difusión y propagación de información mucho más potentes, ha de caracterizarse fundamentalmente por ser agentes que ayuden a los educandos a dar sentido, interpretar, contextualizar y criticar dicha información, más que ser primordialmente transmisores de información. Y es que los procesos de transmisión de información por sí mismos no se caracterizan por su componente crítico. En efecto, la esencia del proceso de aprendizaje no radica en la mera transmisión y reproducción de conocimientos estáticos e irrefutables, sino más bien, la capacidad de transitar y traspasar dichos contenidos (confrontarlos, reflexionarlos, aceptarlos, rechazarlos o recrearlos...). (Ruiz Román, 2010, p. 184).

### *Principios fundamentales para la caracterización del alumno adulto*

Knowles estableció los principios andragógicos básicos del aprendizaje, que según él deben ser asumidos como un "sistema de elementos que

pueden adaptarse en un todo o en una parte. No es una ideología que deba aplicarse totalmente o sin ninguna modificación (flexibilidad)" (Knowles et al., 2001, p. 70). Estos elementos, que dicho autor resume en seis principios, permiten solidificar de manera eficaz las experiencias del aprendizaje del adulto, pues vienen "directamente de él" y que lo diferencian de los alumnos niños. Los principios enunciados por Knowles et al. (2001) son los siguientes:

1. La necesidad de saber del alumno o aprendiz. Los adultos necesitan conocer los beneficios que trae el aprendizaje y de qué manera lo llevarán a la práctica y los beneficios que este acarreará; de no ser así el interés es mínimo. El adulto necesita tener noción de cómo va a aplicar lo que aprende en su vida real. Es decir, el cómo, por qué y para qué aprender son expectativas que parten del mismo estudiante y el maestro es un facilitador que le ayuda a tomar conciencia de esa necesidad de aprendizaje o de saber. (p. 69).
2. El concepto personal de los alumnos o autoconcepto. El adulto en situación de aprendizaje se considera responsable de sus acciones. Se asume un concepto de autodirección y autonomía y la dependencia de otro no es prioridad. (p. 70).
3. El papel de la experiencia previa. La educación con adultos asume que la experiencia es recurso para el aprendizaje, pues el adulto ha acumulado en su etapa de vida conocimientos que sirven de base a las nuevas enseñanzas. Lo anterior implica un grupo de estudiantes adultos heterogéneo, con diferentes identidades, historias, hábitos y trayectorias de vida laboral, académica y experiencial obligando a tener en cuenta individualidad en las formas de enseñanza. (p. 71).
4. Disposición para aprender. Los estudiantes en edad adulta afrontan con disposición los espacios de aprendizaje, una situación problemática o motivaciones personales externas. Una propuesta de Knowles al respecto es la de trabajar con juego de roles, modelos de realización superior, ejercicios de simulación y talleres de orientación profesional continuos. (p. 72).
5. La motivación. Los estímulos de mayor trascendencia en la población escolar adulta son motivadores internos relacionados con calidad de vida, prestigio, estatus, superación, satisfacción laboral que conduzcan al crecimiento y desarrollo individual y social de la persona. Este principio ha sido ampliamente desarrollado en los trabajos de Maslow, Wlodowsky y McClusky, Tough, Houle.

No obstante, esta motivación se ve afectada, entre otras razones, por la falta de apoyo gubernamental, planes de formación y acompañamiento permanente en las Universidades y Centros de educación para adultos, la falta de experiencia, apoyo económico, vacantes formales en el mercado laboral, desigualdad con los trabajos que obtienen los adultos. (p. 73).

6. La orientación e inclinación al aprendizaje. Los adultos se centran en la vida, la tarea, el problema y en toda motivación que contribuyen con su crecimiento académico, profesional y/o laboral y a su proyecto de vida. Y este último punto es según algunos autores la razón primera de la deserción de los estudiantes adultos. (p. 72).

Sin embargo, no parece excesivo afirmar que el problema radica en que, a la hora de la práctica, un alto porcentaje de docentes desconocen los principios de la educación para adultos y su caracterización, y, por el contrario, insisten en reproducir los modelos de la educación unidireccional y tradicional. Del mismo modo, encontramos en las aulas estudiantes adultos jóvenes con bajo nivel de autonomía, madurez emocional y autogobierno, y otros que parecieran no querer adquirir nunca estos atributos, lo que demanda por parte del educador un riguroso nivel de acompañamiento, supervisión y seguimiento.

Estos principios del modelo de educación para adultos están caracterizados por la autogestión, la horizontalidad y la participación.

Por *autogestión* asumimos la “tendencia propia de establecer y lograr sus propias metas, independientemente de cualquier sistema externo de gratificación” (Waele *et al.*, 1993, citados en Martínez Sánchez y Carrillo). Conforme a lo que plantea Adam (1977), la horizontalidad se entiende como una relación entre pares, en la cual se comparten actitudes, responsabilidades y compromisos orientados hacia los logros y el éxito en los resultados De modo que el adulto aprende lo que quiere y cuando quiere hacerlo. Por último, la participación se refiere a tomar decisiones en conjunto o intervenir junto con otros en la ejecución de una tarea o trabajo determinado.

Es preciso entender que en los principios de horizontalidad y participación tienen lugar la autoestima y el autoconcepto del adulto en situación de aprendizaje. Cuando el ser humano se reconoce a sí mismo en forma favorable y positiva, tiende a reafirmar todo lo que percibe de él. Esto connota que el concepto que se elabora de sí mismo es una estructura cognitiva producida por la experiencia que tiene el sujeto de lo que es como persona y que

incluye elementos que le permiten valorarse, tales como la autoaceptación y la autoestima. Autoaceptación significa adaptarse tal como es la persona, con sus fortalezas y sus debilidades. Autoestima es el respeto que se siente por uno mismo y el gusto de quererse y estimarse a sí mismo, es la valoración optimista de las aptitudes personales, las cuales conducen al éxito. Tiene un valor interno dado por la afinidad que existe entre un valor social de orden externo y la propia persona, referido a la opinión que otras personas elaboran de la imagen que aparentemente ven proyectada en el sujeto.

Hay que comprender, además, que la situación de aprendizaje envuelve un contexto y clima social que involucra directamente los factores emocionales en los resultados del aprendizaje. En este sentido, la relación entre los diferentes elementos implicados en una circunstancia cualquiera necesita mantener un equilibrio armónico y dinámico que propicie el éxito de ese aprendizaje. Desde el punto de vista de la andragogía, la garantía de plenitud y de satisfacción del aprendizaje está fijada por la relación de horizontalidad derivada entre los participantes. Esta relación tiene en cuenta, en igualdad de condiciones, la madurez, la experiencia, las necesidades y los intereses de los adultos involucrados en el proceso incluido el educador y sobre esta base se funda una participación efectiva en los términos de colaborar, facilitar y recoger en beneficio de una meta común.

Adviértase entonces que, en la situación de aprendizaje andragógica, los participantes interactúan en relación con el objeto o contenido de aprendizaje. En consecuencia, se requiere que tanto facilitador como participante posean cualidades de autenticidad, autocrítica, crítica constructiva, respeto, ética y empatía. Dicha intención, en términos de horizontalidad y participación, permite desde los dos roles intervenir y ser corresponsables en todas las etapas del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Retomando la definición de andragogía propuesta por Alcalá (1997), citada párrafos atrás, otro asunto que se puede evidenciar del hecho andragógico es la intervención de dos actores principales: el participante y el facilitador del aprendizaje. Se trata de un modelo educativo en donde el adulto aprende con la ayuda de otro par, de otro igual, es decir, de otro adulto. El facilitador educador comprometido, como ya lo enunciamos tiene la responsabilidad de orientar al adulto en situación de aprendizaje, fomentando la proactividad y el espíritu crítico, creativo y de análisis, con el fin de que el participante fortalezca la autonomía y sea transformador auténtico de su realidad.

El adulto, considerado el participante, tiene la responsabilidad de autogobernarse y autosuperarse. Su proceso de concienciación le propone

la búsqueda y alcance de la autorrealización y la autotrascendencia. Por tanto, entre sus requerimientos está el asumir de manera autónoma su propia formación y aprendizaje, autogestionar su propio aprendizaje en la búsqueda y solución de problemas, llevando a la práctica conocimientos, que a diferencia del método tradicional, ofrecen sentido a su contexto de aprendizaje en la medida en que le permiten hallar soluciones a problemas planteados. De allí que el facilitador ofrezca las herramientas que le permitan colaborar en esta búsqueda de soluciones. Para esto es necesario, de parte del facilitador, propiciar ambientes de aprendizaje críticos, investigativos, transformadores, que propendan por el liderazgo, el crecimiento y el desarrollo de la persona adulta en situación de aprendizaje. El andragogo facilita las interacciones interpersonales y se da a la tarea de organizar y evaluar la actividad educativa y su proceso, cuyo centro es el participante.

Al respecto, de acuerdo con Ander-Egg, Gelpi, Nyerere, y Fluitman (1996), esta evaluación Andragógica se lleva a cabo a través de instrumentos en los cuales tanto los participantes como el facilitador valoren las competencias, analicen las debilidades y apliquen nuevos métodos y recursos que contribuyan al mejoramiento de la calidad del quehacer andragógico. Contrario a la educación tradicional, en donde, en la mayoría de los casos, el facilitador ya trae todo planificado el programa del curso, el cronograma de las actividades de aprendizaje y de evaluación y se limita a presentárselo a los participantes y, en el mejor de los casos, estos solo deciden las fechas en que se aplicarán las diferentes actividades, pues no son currículos flexibles que le permite al participante formular su propio proyecto educativo. En andragogía, el participante adulto es quien decide qué aprende y cómo lo aprende (Adam, 1987). La evaluación del estudiante adulto es, en consecuencia:

Un conjunto de actividades sistemáticas y necesarias dentro del proceso educativo que cuando son administradas con estrategias andragógicas y en ambientes adecuados, posibilitan recopilar, procesar y analizar un grupo de informaciones que, al cumplir requisitos metódicos, técnicos y científicos, le permiten al Facilitador saber si la metodología es pertinente, si los contenidos son adecuados y si el aprendizaje que se logró es significativo y relevante para los Participantes. (Adam, 1987, p. 98).

Así las cosas, en el proceso de aprendizaje andragógico se da un aprendizaje significativo mutuo y a dos voces, aprende el participante y aprende el facilitador, con una evaluación considerada como pilar del proceso. Esta evaluación andragógica debe ser:

- Continua, pues su intención es observar, reconocer y apreciar los progresos y adelantos en el participante adulto durante el proceso orientación-aprendizaje.

- Integral, al valorar el crecimiento, desarrollo, avance y perfeccionamiento como una totalidad que funciona de acuerdo a características particulares de tipo psicológico, social, ergológico y cultural.
- Acumulativa, referida a la capacidad de aprender del participante.
- Objetiva y válida, al elaborar procesos de interpretación y crítica sin la presencia de la subjetividad para lograr resultados objetivos y validos por parte del participante adulto.

Los procesos evaluativos han de enmarcarse dentro de contextos de democracia, participación y pluralidad, haciendo responsables a todos los sujetos educativos. Para que haya evaluación, es necesario que los resultados arrojen la construcción de sujetos sociales, de valores, de creatividad y de responsabilidad. Los procesos evaluativos implican una orientación hacia la personalización del proceso de aprendizaje, hacia la construcción de la capacidad de construir aprendizajes, valores, identidad. Evaluar es descubrir posibilidades y potencialidades de transformación, no de exclusión, sanción y abandono del sistema.

En cuanto a los contenidos, estos en andragogía tienen importancia solo si son favorables para lograr los objetivos en cuya formulación interviene el participante; no los preestablecidos por el facilitador. Para el adulto no tiene trascendencia memorizar y aprender conocimientos que no le son altamente significativos. Aspecto que es considerado en todas las oportunidades en las que se realizan actividades de evaluación con adultos en situación de aprendizaje (Adam, 1987).

### **La andragogía en el Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil desde el uso de la lectura y la escritura**

El sistema educativo colombiano ha realizado importantes esfuerzos para aumentar la cobertura y brindar oportunidades de formación a gran parte de la población en los diferentes grados de escolaridad. Es indudable que, frente a otras épocas, en la actual se tiene mayor acceso a la educación, aspecto favorable si se tiene en cuenta que es la única manera como se logran el desarrollo y el progreso de los pueblos. La educación superior también enfrenta retos importantes en cuanto a cobertura y mejoramiento de la calidad, y si bien, los “Resúmenes de indicadores de educación superior” dan cuenta de un crecimiento en la cantidad de matrículas, el nivel de cobertura continúa siendo bajo, al no superar el 50 %. De otro lado, la universidad privada ofrece variedad de programas, pero solo acceden a

ellos quienes tienen solvencia económica o el beneficio gubernamental para los mejores resultados de las Pruebas Saber 11. Aunque de carácter privado, la Corporación Universitaria Minuto de Dios, consciente de esta problemática, adopta dentro de sus estrategias una educación superior de calidad y excelencia al servicio de los más pobres, como el camino más incluyente desde la perspectiva social, con precios muy competitivos o con créditos asequibles y económicos.

En el marco de una educación superior de calidad y excelencia, la alfabetización académica de estudiantes adultos jóvenes, y en especial de docentes en formación, se torna en escenario obligado, por cuanto permite, a través de las habilidades lingüísticas, la movilización de estructuras cognoscitivas propias para interactuar con los conocimientos que derivan de cada área del saber y que permiten comprender y producir nuevos y diversos enfoques discursivos. Desde las prácticas de aula se construyen estos modelos de representación. Así lo confirman los espacios que en cada disciplina del Plan de Estudios de Licenciatura en Pedagogía Infantil se dedican al fortalecimiento de estas competencias independientemente del área que se enseñe y se profundizan en la asignatura de Comunicación Escrita y Procesos Lectores I.

La lectura y la escritura, antes que productos, son procesos y ni su enseñanza ni su aprendizaje se agotan en la educación básica o secundaria, pues quedarían ambas competencias en los niveles de decodificación y codificación, respectivamente. La lectura y la escritura son actividades claves en el trabajo académico y deben ampliarse, fortalecerse y confrontarse en la educación superior, porque al ser procesos necesitan paulatinas maduraciones que van de la mano con las elaboraciones cognitivas y cognoscitivas que el contexto académico le ofrece al estudiante. Esto lo toma en cuenta De Zubiría (2001) al hacer la distribución con lo propuesto en su teoría de las seis lecturas:

El primer grupo está constituido por las destrezas básicas requeridas en la comprensión de textos sencillos; comprende la lectura fonética, y las decodificaciones primaria, secundaria y terciaria. El segundo grupo tiene por misión dotar a los estudiantes de las habilidades primordiales para la interpretación de complejas estructuras ideativas, tipo ensayos, mediante las cuales se expresan, precisamente, la ciencia, la tecnología y el arte.

Es en este segundo grupo donde De Zubiría ubica al estudiante universitario. En este nivel es preciso orientar la lectura y la escritura, pues la "supervivencia académica" del estudiante universitario requiere de terrenos académicos firmes que presuponen estrategias metodológicas para una lectura crítica y para la producción de textos escritos con su respectivas superestructuras, coherencia y cohesión. Los procesos y productos de la

escritura y la lectura son el pasaporte para adquirir y desarrollar conocimientos como característica de este nivel de escolaridad (Agudelo Gil, Gallego Cortés, Toro Raga, 2010). Queda claro que no es un asunto menor y, como proceso, debe ser atendido de manera permanente; no se debe olvidar que la lectura no se circunscribe a un marco temporoespacial específico, sino que es una competencia transversal a todas las especialidades, académicas o no, y para cualquier edad o etapa de la vida.

Los estudiantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil cuyas edades oscilan entre los 19 y los 56 años, y 63 años en menor cantidad, conforman un grupo heterogéneo, algunos son estudiantes recién egresados del colegio, normalistas, docentes con gran experiencia y en ejercicio, técnicos en educación infantil; otras son madres comunitarias y líderes de atención integral a niños y niñas, distanciadas del sistema educativo desde la obtención del título de bachiller. Sin embargo, todos presentan serias dificultades desde la escritura académica y la interpretación lectora. ¿Cuáles son las causas de esas dificultades? ¿Se puede mejorar la producción escritural y la interpretación en función no solamente de su rol de estudiantes sino de maestros en formación?

Para responder estos interrogantes, el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil modalidad virtual tradicional viene adelantando propuestas académicas para fortalecer la lectura crítica y la capacidad escritural, mediante las cuales se ha demostrado que en la adultez joven o la adultez media es absolutamente posible. Independientemente de la edad, el fortalecimiento de la lectura y la escritura suscita autoestima y seguridad personal en los estudiantes en edad adulta media, toda vez que al acceder por sí mismos a las diferentes fuentes de información desde los niveles literal, inferencial y propositivo, su participación en diferentes escenarios comunicativos se potencializa y, así, tales habilidades se convierten en instrumento de interacción social.

Todos los hallazgos de este proceso tienen implicaciones pedagógicas y repercuten en el desenvolvimiento del estudiante en las clases presenciales. Vale decir, que otros interrogantes caracterizan la concepción que sobre la lectura y la escritura develan los discentes: Por qué los estudiantes en edad adulta participaban poco, por qué al dar cuenta de un texto mostraban haber comprendido mal, por qué les atemorizaba leer sus producciones escritas en público, si estas manifestaciones son comunes en el proceso de adquisición de la lengua materna cuando cronológicamente se cree que la primera infancia es la etapa ideal de asimilación y acomodación, que permite al sujeto modificar sus instrumentos cognoscitivos de aprendizaje

para adaptarlos a las propiedades del objeto nuevo. Cobra importancia entonces el revisar metodologías y, en este punto, es necesario reconocer los escollos que se deben enfrentar.

Los docentes están llamados a propiciar orientaciones didácticas y brindar las condiciones que permitan centrarse en el ritmo individual de aprendizaje de los participantes para que el adulto en formación ponga en marcha su actividad cognitiva desde la confianza que genera el facilitador o tutor. En este sentido, la tarea académica en la que los seguidores de la educación tradicional suelen ubicar a los estudiantes en clase es la de escuchar explicaciones y tomar apuntes (de los que escrituralmente se desentienden). Asimismo, esperar que los estudiantes, fuera de la clase, lean lo asignado (sin motivación previa y verdadera). Es decir, se concibe el docente como transmisor de información; recíprocamente, los estudiantes se ven a sí mismos como receptores de esos conocimientos en un esquema de roles desbalanceado.

Fortalecer los procesos de lectura y escritura en la población educativa adulta es amparar un modelo de enseñanza que asegure una mayor actividad cognitiva para el participante y no para el facilitador. En tal orden de ideas, la lectura crítica, la escritura de diferentes tipologías, la confrontación, la elaboración de herramientas del pensamiento para la reconstrucción de saberes y la preparación de la clase, son procesos que, se sugiere, deben ser liderados por estudiantes para que sean ellos quienes expliquen a otros lo que han comprendido. En este proceso, la reticencia y la pasividad no tienen cabida, pues solo el adulto que se motive con propiedad y esmero en un contexto rebosante de distractores, obstáculos, excusas y deserción participará atentamente y aprenderá más allá de lo que el espacio en el encuentro presencial pueda abarcar.

En su lugar, el docente responsable de este proceso cumple funciones específicas de gran valor potencial, como proveer información actualizada, sintetizar ideas dispersas en la bibliografía, adaptar explicaciones a los estudiantes; pero, sobre todo, transmitirles un profuso entusiasmo a través del ejemplo. En esta etapa de aprendizaje, la palabra oral es utilizada para construir mejores comprensiones y para incrementar su retención, porque los estudiantes, y más en la adultez media, recuerdan mejor lo que ellos han dicho por cuanto es su propio conocimiento, el que hasta ahora empíricamente habían adquirido.

Otro aspecto descubierto en esta experiencia corresponde a la atención que durante la enseñanza se debe dar a las prácticas discursivas y de pensamiento. En el modelo tradicional, con frecuencia, el docente

descuida por las premuras del tiempo, número de estudiantes, políticas académicas, horarios, etc. saberes valiosos como los modos de indagar, de criticar; es decir, diversos modos vinculados con las formas de leer y de escribir. Es necesario generar oportunidades que permitan establecer variedad de diálogos con los contextos y que la participación en la cultura discursiva sea el eje central.

Por último, se tiende a considerar los procesos de lectura y escritura como habilidades básicas que se logran de una vez y para siempre. Emprender la labor de su fortalecimiento implica presentar a los estudiantes códigos y modos de leer y escribir, de proceder divergente con el pensamiento y mundo cultural en el que ellos (los más adultos), fueron formados. Es preciso entonces que el docente facilitador ofrezca los medios que propicien un acercamiento con la discusión, la interpretación, la convergencia y divergencia, la reorientación de las incomprendiones y el acceso al universo tecnológico imperante.

En conclusión, los cuestionamientos formulados producto de esta significativa experiencia que se adelanta apuestan por un proceso lector y escritor para el adulto y docente en situación de aprendizaje, que más que un objeto de evaluación se constituya en objeto de enseñanza. El placer del desafío hace que valga la pena, y el riesgo de no hacerlo es convertir en nunca el cambio esperado.

### A modo de conclusión

El recorrido realizado nos permite afirmar la importancia de establecer para los docentes y los procesos culturales, los nuevos conceptos de educación que proponen la aplicabilidad de los principios de la pedagogía a la educación y aprendizaje del adulto; hablamos del hecho andragógico. Allí, al igual que en el hecho pedagógico, median factores de orden biológico, histórico, antropológico, psicológico y social, los cuales sumados a los de orden económico, jurídico y ergológico, condicionan la vida del ser humano. Son pocas las instituciones verdaderamente exploradoras que, definiendo una postura y un modelo andragógico, investigan su forma de operacionalizarlos, difundirlos y apropiarlos.

Andragogía y pedagogía no pueden ser vistas como dos términos que se contraponen, sino más bien como términos complementarios, máxime si se tiene en cuenta que la pedagogía es la ciencia que se encarga de enseñar a los niños y la andragogía el conjunto de procedimientos, estrategias y técnicas que se utilizan para enseñar a los adultos (Caraballo, 2007). Pueden llegar a contraponerse los puntos de vista de la enseñanza

tradicional frente a los nuevos métodos participativos que propone la andragogía. Lo ideal, como lo plantea Caraballo, es hallar el punto medio donde, por un lado, se preserven los aportes de la pedagogía preservados y, por el otro, se introduzcan los supuestos de la andragogía para mejorar los resultados del proceso educativo.

Un escenario académico en el que la lectura y la escritura son la columna vertebral de sus procesos, requiere lineamientos y metodologías planeadas didácticamente, consensuadas, que redunden en el afianzamiento de las competencias comunicativas, investigativas y laborales de los estudiantes. Las competencias comunicativas tienen su base epistemológica, no son procesos carentes de conceptualismos y, como todos los saberes, se amplían, se transforman y ameritan permanente actualización (Hymes, 1996). Haciendo referencia a J. Habermas, es vital que el docente genere espacios que permitan establecer variedad de diálogos con los contextos, facilitando así el dominio de los usos verbales que utiliza como hablante-oyente, lector-escritor, un miembro comunicante que encuentra sentido a lo que dice y hace dentro de un marco de conocimiento.

El proceso comunicativo y las habilidades para su ejercicio pleno constituyen elementos básicos de los procesos de socialización, están en el centro de la construcción de la persona como sujeto de relaciones y en la actualización constante de saber vivir en comunidad, reconociéndose como miembro de una colectividad lingüística y cultural trascendente que se resiste a los efectos de una alienación y enajenación globalizante.

## Referencias

- Adam, F. (1987). *Andragogía y docencia universitaria*. Caracas: Federación Interamericana de Educación de Adultos (FIDEA).
- Adam, F. (1977). *Andragogía: Ciencia de la educación de adultos* (2.a ed.). Caracas: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez; Publicaciones de la Presidencia.
- Agudelo Gil, M. G.; Gallego Cortés, G. N. y Toro Raga, C. I. (2010). *La escritura en la universidad. La transición de lo ideal a lo real*. Universidad Tecnológica de Pereira.
- Alcalá, A. (1997). *Propuesta de una definición unificadora de andragogía*. Caracas: Universidad Nacional Abierta.
- Ander-Egg E.; Gelpi, E.; Nyerere, J. K. y Fluitman, F. (1996). *La educación de adultos como organización para el desarrollo social*. Buenos Aires: Magisterio.
- Bernard, J. (1985). *Hacia un modelo andragógico en el campo de la educación de adultos*. Recuperado de [www.sistema.itesm.mx](http://www.sistema.itesm.mx)

- Bower, E. y Hollister, W. (1967). *Behavioral Science Frontiers en Education*. Nueva York: Wiley.
- Bruner, J. (1961). *The process of education*. Cambridge: Harvard Educational Review.
- Burton, W. (1963). Basic principles in a good teaching learning situation. En L. D. Crow y A. Crow. *Readings in Human Learning* (pp. 7-19). Nueva York: McKay.
- Cabello, J. (1997). *Didáctica y educación de personas adultas*. Una propuesta para el desarrollo curricular. Málaga: Aljibe.
- Caraballo, R. (2007). La andragogía en la educación superior. *Investigación y Postgrado* 22(2), 187-206.
- Castro, M. (1987). *Conformación de un modelo de desarrollo curricular experimental para el postgrado de la UNA con base a los principios andragógicos*. Caracas: Asicasmó.
- Clasificación Internacional Normalizada de la Educación de Adultos (CINE). (1997). Unesco, Estados Unidos Mexicanos, Consejo Nacional para la vida y el trabajo. Recuperado de <http://itea.inea.gob.mx/lecturas/Andragogia.doc>.
- Colom, J. y Rodríguez, M. (1996). Teoría de la educación y ciencia de la educación: carácter y ubicación. Palma de Mallorca: Universidad de Salamanca.
- Cross, K. (1981). *Adults as Learners*. San Francisco: Jossey Bass.
- Crow, L. (1963). *Readings in Human Learning*. Nueva York: McKay.
- Fernández, A. (2010). *Universidad y currículum en Venezuela: Hacia el tercer milenio* (2.ª ed.). Caracas: Universidad Central de Venezuela, Comisión de Estudios de Postgrado, Facultad de Humanidades y Educación.
- Grupo Andragógico de Nottingham. (1983). *Hacia una teoría de la andragogía*. Colección: Cuadernos de cultura pedagógica, UPN.
- Haggard, E. (1963). Learning a Process of Change. En *Readings in Human Learning* (p. 19-27). Nueva York: McKay.
- Herrera, E. (2010). *En medio de la memoria: Diez años de historia de la escuela de medios para el desarrollo*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Hymes, D. (1996). Acerca de la competencia comunicativa. *Forma y Función* (9), junio, 13- 37.
- Instituto Nacional para la Educación de Adultos (INEA). (2007). *Andragogía*. México: Federación Interamericana de Educación de Adultos (FIDEA).
- Isoe, I. y Stevenson W. (eds.) (1960). *Personality Development in children*. University of Texas.
- Juliao, C. (2002). *La praxeología: una teoría de la práctica*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Knowles, M.; Holton, F. y Swanson, R. (2001). *Andragogía: El aprendizaje de los adultos*. México: Oxford University Press.

- Lindeman, E. (1984). The meaning of adult education 1926. *Adult Education Quarterly*, 34(4), 1-20.
- Ludojoski, L. (1986). *Andragogía: educación del adulto*. Guadalupe: Buenos Aires.
- Márquez, A. (1998). *Andragogía. Propuesta política para una cultura democrática en educación superior*. Recuperado de [http://ofdp\\_rd.tripod.com/encuentro/ponencias/amarquez.html](http://ofdp_rd.tripod.com/encuentro/ponencias/amarquez.html)
- Martínez Sánchez A. y Carrillo, J. (2003). *Autogestión y andragogía*. Recuperado de [http://www.knowledgesystems.org/Produccion\\_intelectual/notas\\_tecnicas/2003\\_PDF/csc2003-05.pdf](http://www.knowledgesystems.org/Produccion_intelectual/notas_tecnicas/2003_PDF/csc2003-05.pdf)
- Rodríguez, M. (2002). Valoración del profesorado a un plan de intervención psicoeducativa en la educación de adultos. [Tesis doctoral en línea]. Universidad de La Laguna. Departamento de Psicología Educativa, Evolutiva y Psicobiología.
- Ruiz Román, C. (2010). La educación en la sociedad postmoderna: Desafíos y oportunidades. *Revista Complutense de Educación*, 21(1), 173-188.
- Sáenz, J. (2008). La filosofía como pedagogía. En G. H. Vásquez (2012). *Filosofía de la Educación*. Madrid: Trotta.
- Salazar, J. (2006). Sobre el estatuto epistemológico de las ciencias de la educación. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (11), enero-diciembre, 139-157. Mérida: Universidad de los Andes.
- Tezanos, A. de (2006). Didáctica-pedagogía-ciencia de la educación: la relación que confirma la "excepción" francesa. *Revista Educación y Pedagogía*, 18(46), 33-57.
- Vargas L. y Moya O. (1996). *Andragogía, educación y formación del adulto*. Bogotá: Universidad Manuela Beltrán.
- Zubiría, M. de (2001). *Teoría de las seis lecturas*. Bogotá: Fundación Alberto Merani para el Desarrollo de la Inteligencia (FAMDI).

# Tercera Parte

Proyección social y bienestar universitario en  
el Centro Regional Neiva



## Capítulo 4

### Bienestar psicológico y satisfacción con la vida en estudiantes universitarios: Una aproximación empírica

Manuel Guillermo Sánchez Cuéllar<sup>1</sup>  
Diana Mercedes Andrade Oviedo<sup>2</sup>

#### Introducción

El desarrollo de la psicología en sus inicios ha propendido desde el punto de vista académico e investigativo al estudio de los componentes negativos del ser humano en un afán por comprender aquello que aqueja y afecta el proceso evolutivo del ser en su entorno, esto ha llevado a que su marco disciplinar se sesgue hacia el abordaje de la patología de la mente, lo que en otras palabras se traduce como la psicopatología (Vera, 2006). El estudio de los estados de alteración del psiquismo se enfocó principalmente a la comprensión de los trastornos mentales y su respectivo tratamiento, con el fin de dar alivio al sufrimiento humano (Contreras y Esguerra, 2006).

La Segunda Guerra Mundial se estableció como un momento crítico para este propósito, pues a partir de ella el ejercicio de la psicología se enfocó principalmente en la cura de las enfermedades mentales, dejando de lado la misión de ayudar a las personas a tener vidas más productivas y satisfechas, así como la de identificar y promover el talento de los seres humanos; en otras palabras, el propósito de la psicología no debía orientarse única y exclusivamente al abordaje de la psicopatología sino también a identificar, estimular y desarrollar el potencial humano (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000).

<sup>1</sup> Psicólogo. Especialista en Evaluación y Diagnóstico Neuropsicológico, Magister en Neuropsicología Clínica. Docente de tiempo completo del Programa de Psicología. Corporación Universitaria Minuto de Dios, Centro Regional Neiva. msanchezcue@uniminuto.edu.co

<sup>2</sup> Psicóloga, Magíster en Psicología Clínica con Énfasis en Comportamental Cognoscitivo. Docente de tiempo completo Programa de Psicología de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. dandradeovi@uniminuto.edu.co

De esta forma, y con el fin de dar continuidad a tales propósitos, surge la psicología positiva, que se plantea como una alternativa para el estudio de las fortalezas y virtudes humanas (Seligman, 2003), enfocándose en la preocupación e interés por el bienestar humano y los factores que contribuyen al desarrollo y establecimiento del mismo (Lupano y Castro, 2010). La psicología positiva surge entonces como un campo de conocimiento enfocado al acceso de las experiencias subjetivas, tales como el bienestar, la alegría y la satisfacción (perspectiva del pasado); el *fluir* y la felicidad (perspectiva del presente) y la esperanza y el optimismo (perspectiva para el futuro) (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000).

En la actualidad, la psicología positiva ha logrado situarse como una rama del conocimiento psicológico enfocada en comprender, a través de procedimientos de investigación científica que le otorguen validez y robustez, los procesos que surgen de las cualidades y emociones positivas del ser humano, con el fin del que él mismo pueda alcanzar una mejor calidad de vida y bienestar (Vera, 2006), con lo que contribuye a la prevención de la incidencia de la psicopatología (Contreras y Esguerra, 2006). Esta nueva visión de la psicología trasciende los conceptos de psicopatología y psicoterapia, enfocando el estudio del ser humano y su mente, no solo desde la debilidad, sino también desde su potencial positivo, lo que permite que el quehacer del psicólogo se amplíe, más allá de la intervención, a la salud y la prevención (González, 2004), lo que permitirá ayudar al ser humano en su proceso de fortalecimiento y desarrollo personal y social, orientado hacia el aprendizaje y crecimiento con sus propias experiencias, tanto positivas como negativas (Andrade-Oviedo y Osorio, 2008).

En cuanto a sus aplicaciones, la psicología positiva presenta un amplio campo de intervención, que incluye principalmente tres componentes: las emociones positivas (bienestar subjetivo y psicológico, capacidad de *fluir*, placer, optimismo, esperanza, etc.), la personalidad positiva (autocontrol, creatividad, resiliencia, empatía, altruismo, etc.) y las instituciones positivas (justicia, equidad, relaciones interpersonales, cooperación, etc.) (Alpízar y Salas, 2010). El estudio de estos componentes se remonta a finales de la década de 1990, tiempo desde el cual la psicología se ha enfocado en el análisis de los factores psicológicos encaminados al desarrollo del potencial humano (Vera, 2006), entre los que resaltan dos específicamente: el bienestar psicológico y la satisfacción con la vida. Estos dos componentes de la psicología positiva se encuentran relacionados directamente con el desarrollo del potencial y de estados cognoscitivos favorables presentes en los seres humanos.

¿Qué hace que una persona se sienta mejor que otra? ¿Qué hace que algunos se sientan más satisfechos con sus vidas? ¿Qué hace que otros resulten insatisfechos? Son precisamente estos cuestionamientos los que han encaminado hoy en día el interés de la psicología positiva hacia el estudio del bienestar y la satisfacción vital (Casullo y Castro, 2000), enfocándose en la exploración de la subjetividad de los individuos, dado que estos componentes dependen de las experiencias significativas de vida de cada ser. Con el fin de profundizar en el análisis teórico de estos dos constructos, de comprenderlos más y mejor, se revisarán a continuación.

El estudio del bienestar humano es un tema particularmente complejo, sobre el cual se ha dificultado trazar un consenso respecto a su definición, debido en primera instancia a la falta de acuerdo sobre su delimitación conceptual, lo que resalta la complejidad de este concepto en el que intervienen factores objetivos y subjetivos. En 1985, Carlo Ryff planteó que el desarrollo del verdadero potencial de sí mismo se encontraba asociado al bienestar psicológico, sustentando dicha afirmación en la perspectiva eudaimónica (asociada a la plenitud y/o felicidad), la cual propone que el bienestar no consiste en la maximización de las experiencias positivas ni en la minimización de experiencias negativas (perspectiva hedónica base del concepto de bienestar subjetivo), sino que se refiere a vivir de forma plena o dar realización a los potenciales humanos más valiosos (Vásquez, Hervás, Rahona, y Gómez, 2009). Es a partir de esta integración de la subjetividad que surge el concepto de bienestar psicológico como un constructo multidimensional de carácter evaluativo que se encuentra asociado con la valoración del resultado logrado a lo largo de la vida a partir de las formas particulares de experimentar los eventos y sucesos vitales más significativos. (Casullo y Castro, 2000).

En este sentido, el bienestar se desarrolla a partir del balance entre las expectativas (proyección hacia el futuro) y los logros (valoración subjetiva del presente) (García-Viniegras y González, 2000), lo que algunos autores como Diener, Emmons, Larsen y Griffin (1985) han referido con el nombre de satisfacción, que se atribuye a las áreas más representativas para el ser humano (por ejemplo, trabajo, familia, salud, relaciones interpersonales, relaciones afectivas, componentes materiales de la vida, etc.). En los últimos años, esta vertiente del constructo de bienestar se ha fortalecido al considerar que una vida con significado (perspectiva eudaemónica) se encuentra ligada al desarrollo del potencial humano centrado en el bienestar psicológico; mientras que la vida enfocada en la búsqueda de la felicidad se encuentra asociada a una tradición de tipo hedónico que se centra en el constructo de bienestar subjetivo (Zubieta y Delfino, 2010).

Ryff amplía esta dicotomía del bienestar al considerar la definición de bienestar psicológico como parte del resultado de la valoración que realiza el ser humano en un momento de su vida respecto a cómo la ha vivido hasta dicho momento (Ryff y Keyes, 1995). Esto implica que el bienestar psicológico depende de las diferencias sociodemográficas, las cuales no solo pueden producir diferentes niveles de bienestar y de salud, sino también diferentes formas de encontrar el bienestar psicológico, ya que el bienestar está relacionado con variables como la edad, el género y la cultura de las personas. En el momento que los seres humanos llegan a la edad adulta, adquieren un nivel alto de autonomía y dominio del contexto donde se desenvuelven, y obtienen sentimientos positivos de aceptación de sí mismos (Zubieta y Delfino, 2010). Ryff, en su análisis del constructo de bienestar psicológico, propone seis componentes que destacan la multidimensionalidad del bienestar (Ryff y Keyes, 1995), los cuales se describen a continuación:

**Autoaceptación.** Corresponde a la apreciación positiva de sí mismo. Hace referencia a la capacidad del ser humano para sentirse bien consigo mismo, de concebir los aspectos que puede mejorar. Permite a la persona ser consciente de las propias limitaciones y la lleva a aceptarlas para su propio beneficio.

**Relaciones positivas con otras personas.** Este componente se define como la capacidad del ser humano para entablar y mantener relaciones sociales estables con las personas dentro de su contexto. De igual forma, se atribuye a la capacidad de expresar sentimientos de amor al prójimo como componente esencial del bienestar, lo que contribuye significativamente al fortalecimiento de la salud mental del individuo, disminuyendo la tristeza, nostalgia y melancolía que surgen a causa de la soledad.

**Autonomía.** Se asocia a la capacidad de resistencia ante la presión social y a la propia regulación del comportamiento. Surge a través de las relaciones sociales en las que se generan nuevas vivencias que requieren independencia de la persona para tomar decisiones y poder tener autoridad desde su contexto, resistiéndose a ser influenciada socialmente. Este componente destaca la capacidad del ser humano para sostener su propia individualidad en diferentes contextos sociales, fortaleciendo su autodeterminación, independencia y autoridad personal.

**Dominio del entorno.** Corresponde a la destreza individual de la persona para construir y/o elegir entornos favorables para la satisfacción de sus propias necesidades. Representa la sensación de dominio y control sobre el contexto y su respectiva influencia en él. En este componente se estima que el individuo es capaz de crecer en un contexto sin ser influenciado por otros, satisfaciendo aspiraciones que han surgido convicción propia.

**Crecimiento personal.** Se define como el empeño por desarrollar y fortalecer las propias potencialidades, lo que le permitirá al individuo crecer como persona y llevar sus capacidades a su máxima expresión.

**Propósito en la vida.** Se encuentra asociado al establecimiento de metas y a la consecución de objetivos enfocados a que el sujeto otorgue cierto sentido a su propia vida y existencia. Para ello, se requiere que el individuo desarrolle las habilidades que le permitan alcanzar la satisfacción en su vida.

A partir de estas dimensiones, Ryff desarrolló la *escala de bienestar psicológico* (Díaz *et al.*, 2006), que constituye el instrumento base utilizado en el presente estudio.

Ahora bien, respecto al segundo componente, denominado *satisfacción con la vida*, Diener (1985) refiere que este constructo es triárquico, puesto que se encuentra constituido por variables afectivas (positivas y negativas) que corresponden al aspecto emocional de la satisfacción y representan estados lábiles y temporales. Se incluye también el componente cognitivo, que se encuentra asociado al componente del bienestar. Al considerar estos dos elementos, se ve la satisfacción como un constructo estable a corto plazo, ya que no posee una disposición fija e inmutable, sino que depende de la etapa de desarrollo del individuo y el momento histórico y contextual del cual hace parte. Esto lleva a que la satisfacción con la vida sea considerada como un proceso de juicio mediante el cual los individuos realizan valoraciones globales de sus vidas con base en sus propios parámetros, lo que convierte al constructo de satisfacción con la vida en un constructo cognitivo-afectivo-temporal (Luna, Laca, y Mejía, 2011). En este constructo se basó la elaboración de la escala de satisfacción con la vida (Diener, Emmons, Larsen y Griffin, 1985) empleada en el desarrollo de la presente investigación.

Tomando en cuenta estos factores positivos abordados hasta el momento, es importante reflexionar acerca de su aplicabilidad en el contexto, pues se encuentran íntimamente relacionados con la salud mental positiva de los individuos (Vásquez, Hervás, Rahona y Gómez, 2009). Se puede tomar entonces como ejemplo el contexto colombiano, más específicamente la región surcolombiana, la cual cuenta con una diversidad cultural, política y económica que la convierte en un entorno de intercambio y de transformación social.

La Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO ha sido participe de este proceso de transformación, pues ha impulsado el desarrollo y el fortalecimiento de la comunidad en general y brinda oportunidades de crecimiento a través de la educación. En los territorios de tres departamentos

del sur colombiano (Huila, Caquetá y Putumayo) en los cuales está presente la institución, se encuentran vinculados al establecimiento educativo más de 9055 estudiantes de diferentes edades, etnias y sectores sociales.

Este impacto sobre el medio muestra que su participación en el contexto regional es significativa, puesto que, dado su carácter inclusivo, permite acoger un número representativo de individuos que constituyen parte de la fuerza productiva de la sociedad en esta región colombiana. Con el fin de elaborar estrategias óptimas para el mejoramiento de las ofertas académicas y de bienestar universitario para los educandos y lograr un impacto significativo por parte de los futuros egresados de esta institución en el territorio de influencia, es necesario potencializar los procesos investigativos que permitan evaluar su comunidad estudiantil para el mejoramiento de los procesos de formación y desarrollo humano.

En ese orden de ideas, resulta útil para la UNIMINUTO y para la comunidad en general la caracterización de la población estudiantil en estos departamentos, en aras de promover estrategias para disminuir la deserción escolar, desarrollar alternativas de promoción de la salud y prevención de comportamiento nocivos desde las bases del bienestar universitario, fomentar identidad y sentido de pertenencia en los estudiantes, instarlos al aprovechamiento del proceso formativo que esta institución les ofrece y, al mismo tiempo fortalecer, desde el sustento empírico, el ejercicio académico e investigativo de la psicología en la región surcolombiana, validando los constructos y modelos teóricos que hacen parte del esquema conceptual de esta área del conocimiento, cuyos aportes se espera que generen dinámicas de crecimiento, tanto para la profesión como para el país.

A partir de lo expuesto surge el siguiente interrogante: ¿Cuál es el nivel de bienestar psicológico y de satisfacción con la vida en los individuos del contexto surcolombiano?, asimismo, ¿cuál es la relación entre estos dos constructos? En este marco, y con el objetivo de indagar sobre la relación entre el bienestar psicológico y la satisfacción con la vida se realizó el estudio que se presenta a continuación con estudiantes de la Corporación Universitaria Minuto de Dios de los departamentos de Huila, Caquetá y Putumayo

### ***Metodología***

El estudio se desarrolló a partir del enfoque cuantitativo, con base en los aportes de la investigación positivista, que permite obtener un acercamiento de carácter objetivo al problema planteado. Se contó con un diseño no experimental de carácter correlacional, dado que el propósito del estudio no fue el control o manipulación de las variables de estudio, sino

analizar las posibles relaciones concebidas entre los fenómenos estudiados, sin la influencia o manipulación de los investigadores.

La población estuvo conformada por los estudiantes de pregrado de la Corporación Universitaria Minuto de Dios en los departamentos de Huila (Neiva, Garzón, Pitalito), Caquetá (Florencia) y Putumayo (Mocoa). De acuerdo con las estadísticas proporcionadas por el área de registro y control de la institución educativa, el número de estudiantes matriculados y activos para el año 2015 en estos centros regionales fue de 7 370 estudiantes, de los cuales el 72 % correspondía al Centro Tutorial Neiva; el 14 %, al Ceres Garzón; el 9 %, al CAT Pitalito, y el 6% restante, a los CAT de Florencia y Mocoa.

Dadas las diferencias en cuanto al tamaño de las poblaciones en los sitios de operación, se procedió a realizar el cálculo del tamaño muestral óptimo para cada uno, tomando como referencia de agrupación los programas académicos de cada una de las sedes. Para ello, se empleó un muestreo de tipo probabilístico por estratos, con un nivel de confianza del 95 % y, como resultado, se obtuvo una muestra esperada total de 1 250 estudiantes. Con base en esta cifra, se procedió a identificar el tamaño muestral para cada uno de los estratos dentro de los centros regionales a partir de los estudiantes activos (matriculados durante el período académico en el cual se recolectaron los datos) en los programas académicos de pregrado ofertados por la Corporación Universitaria Minuto de Dios en los tres departamentos.

En cuanto a la composición de la muestra, el Centro Regional Neiva representó el 29 % de los sujetos participantes, equivalente a 359 estudiantes, seguido de un 24 % (306 estudiantes) del municipio de Garzón, 24 % (297 estudiantes) del municipio de Pitalito y 11 % (137 estudiantes) del municipio de Florencia. Para el municipio de Mocoa (departamento del Putumayo) el tamaño muestral esperado fue de 151 estudiantes (12 % de la muestra total); sin embargo, debido a la dificultad de acceso a la población durante el período de recolección de información, solo fue evaluado el 56 % de la muestra esperada para este municipio, equivalente a 84 estudiantes. Esto representó una dificultad a nivel metodológico, pues afectó la proyección de los resultados del estudio en cuanto a la generalización de los mismos a la población de la investigación. El total de la muestra que participó oficialmente en el estudio fue de 1.183 estudiantes.

En cuanto a la edad, los participantes del estudio presentaron una edad promedio de 25 años con una desviación estándar de 6 años. La edad mínima de los participantes fue de 15 años, mientras que la máxima fue de 58 años. En la tabla 4.1 se presentan de forma detallada las estadísticas descriptivas de la variable edad para las sedes participantes.

Tabla 4.1. Estadísticos descriptivos de la variable edad por sede

Sede	Edad Promedio	Desviación típica
Neiva	23,26	6,323
Garzón	25,82	7,252
Pitalito	26,54	6,805
Florencia	25,91	7,378
Mocoa	24,16	6,556
Total	25,12	6,956

Una vez seleccionadas las muestras, se inició el proceso de recolección de información a través de la aplicación de los instrumentos seleccionados para la medición de las variables de estudio. A continuación, se describen las pruebas empleadas.

Para evaluar el componente de bienestar psicológico se utilizó la escala de bienestar psicológico de Ryff (Ryff, 1989; Ryff y Keyes, 1995), en su versión adaptada al español (Díaz *et al.*, 2006). Se trata de una escala multidimensional que consta de 39 ítems en formato de respuesta tipo Likert con puntuaciones comprendidas entre 1 (totalmente en desacuerdo) y 6 (totalmente de acuerdo), lo que corresponde a criterios de evaluación subjetivos del buen funcionamiento psicológico que permiten medir las dimensiones positivas del bienestar psicológico establecido por Ryff (De-Juanas, Limón y Navarro, 2013). La prueba cuenta con un alfa de Cronbach de 0,860 a nivel global de la escala.

En cuanto a la satisfacción con la vida, se empleó la escala de satisfacción con la vida elaborada por Diener (Diener, Emmons, Larsen y Griffin, 1985), la cual se desarrolló para evaluar el grado de satisfacción que tienen las personas con su vida, considerada globalmente. Esta escala no evalúa la satisfacción en dominios concretos, como la familia, el trabajo, la salud, o la situación económica, dominios que, en cualquier caso, pueden ser integrados por el sujeto en el modo que considere oportuno. El instrumento consta de 5 ítems cuya opción de respuesta va de 1 (totalmente en desacuerdo) a 7 (totalmente de acuerdo). La escala cuenta con un nivel de confiabilidad según alfa de Cronbach de 0,882, lo que indica que a nivel estadístico es confiable.

Para el desarrollo de la investigación se contó con la participación de un grupo de estudiantes de pregrado de Psicología del Centro Regional Neiva adscritos al semillero de investigación DEIP, quienes participaron como auxiliares de investigación en el proceso de recolección y análisis de la información<sup>3</sup>. En cuanto a la aplicación de los instrumentos, estos fueron

<sup>3</sup> Las auxiliares de investigación en mención fueron María Stefany Castellanos, Norma Yurany Bravo Medina y Claudia Fernanda Patío Torrente, estudiantes de IX semestre del programa de Psicología, adscritas al semillero de investigación DEIP

aplicados por las auxiliares de investigación, que fueron formadas previamente en las directrices generales para la recolección de datos. De igual forma, se aseguró que todos los sujetos de la muestra participaran voluntariamente, garantizándoles el anonimato en las respuestas y resultados, tomando en cuenta los principios éticos y deontológicos para el ejercicio investigativo en psicología. Una vez recogidos los datos, se procedió a la codificación, ordenación y grabación informática de las respuestas a los instrumentos en una base de datos para su posterior tratamiento estadístico a través del *software* IBM SPSS Statistics para plataforma Windows.

### *Análisis y discusión de resultados*

Para llevar a cabo el análisis de los datos recolectados, los procedimientos estadísticos realizados fueron de carácter descriptivo comparativo, empleando medidas de frecuencia y porcentajes. La estrategia empleada para representar y consolidar los datos se realizó a través de tablas descriptivas. Para el análisis comparativo se emplearon los procedimientos estadísticos a través de las pruebas *chi cuadrado* y *rho* de Spearman. El nivel de significancia estadística estimado es de 95% ( $p < 0,05$ ). Los datos fueron evaluados a la luz de los modelos teóricos concernientes a las variables de estudio.

#### *Autoaceptación*

Para Ryff, la autoaceptación es una de las dimensiones centrales en las cuales se sustenta el bienestar del individuo, ya que mantener posiciones positivas hacia sí mismo es una de las características fundamentales del funcionamiento psicológico positivo (Díaz *et al.*, 2006). En la tabla 4.2 se presentan los resultados obtenidos por los sujetos evaluados en cada una de las sedes para esta dimensión.

Tabla 4.2. Frecuencias y porcentajes de los niveles de la dimensión de autoaceptación por sede

Sede	Bajo		Medio		Alto	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Neiva	124	34,6	85	23,7	149	41,6
Garzón	81	26,6	142	46,6	82	26,9
Pitalito	99	33,3	77	25,9	121	40,7
Florencia	42	30,7	34	24,8	61	44,5
Mocoa	28	33,7	31	37,3	24	28,9

En función de esta dimensión, los datos recolectados muestran que en las sedes de Neiva, Pitalito y Florencia los estudiantes que participaron en la investigación presentan un nivel alto de autoaceptación (41,6% en Neiva,

40,7 % en Pitalito y 44,5 % en Florencia), mientras que en las sedes de Garzón y Mocoa el nivel bajo fue dominante para esta dimensión. Ante tales resultados, se podría esperar que los estudiantes con un mayor nivel de autoaceptación tengan una mayor propensión hacia un funcionamiento psicológico positivo, sintiéndose bien consigo mismos y aceptando sus propias limitaciones. Por el contrario, para quienes presentan un nivel más bajo de la dimensión se esperaría que tuviesen dificultades para identificar sus propias falencias y debilidades, lo cual dificultaría la conciencia de sus propias limitaciones.

#### *Relaciones positivas con otras personas*

Las relaciones sociales se establecen en función de la confianza, lo cual contribuye al fortalecimiento del bienestar individual y grupal (Díaz *et al.*, 2006). En la tabla 4.3 se presentan los resultados de esta dimensión para los grupos evaluados.

Tabla 4.3. Frecuencias y porcentajes de los niveles de la dimensión de relaciones positivas por sede

Sede	Bajo		Medio		Alto	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Neiva	80	22,3	179	50,0	99	27,7
Garzón	74	24,3	142	46,6	89	29,2
Pitalito	87	29,3	134	45,1	76	25,6
Florencia	38	27,7	64	46,7	35	25,5
Mocoa	22	26,5	40	48,2	21	25,3

Respecto a esta dimensión, se pudo observar una presencia por debajo del promedio de un nivel alto en esta variable en las sedes de Neiva, Garzón y Mocoa respecto a las otras sedes participantes en la investigación con 27,7 % y 29,2 %, respectivamente para cada sede. Es importante resaltar que esta dimensión se encuentra supeditada al funcionamiento de las dinámicas sociales, lo cual conduce a que bajos niveles en esta dimensión indiquen dificultades en el establecimiento de la confianza en dichas relaciones. El bajo porcentaje en cuanto a la presencia de un nivel alto de esta dimensión lleva a estimar la falta de confianza entre los estudiantes. Esto constituye una necesidad cercana para el mejoramiento del bienestar de los estudiantes y, por ende, de la institución de la que hacen parte.

#### *Autonomía*

Esta dimensión resalta el papel de la individualidad en el reconocimiento de su rol dentro de las dinámicas sociales, lo que conduce a que la persona

pueda mantener sus convicciones, independencia y autoridad en su contexto (Díaz *et al.*, 2006). La tabla 4.4 expone los resultados obtenidos para esta dimensión.

Tabla 4.4. Frecuencias y porcentajes de los niveles de la dimensión de autonomía por sede

Sede	Bajo		Medio		Alto	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Neiva	97	27,1	144	40,2	117	32,7
Garzón	95	31,1	128	42,0	82	26,9
Pitalito	99	33,3	135	45,5	63	21,2
Florencia	48	35,0	53	38,7	36	26,3
Mocoa	26	31,3	39	47,0	18	21,7

Respecto a esta dimensión se destaca que la sede Neiva presentó el mayor porcentaje de nivel alto de autonomía respecto a las demás sedes, con un 32,7 %, lo que podría indicar un mayor nivel de autodeterminación por parte de los estudiantes en el momento de defender sus convicciones y sentar precedente de sus ideas y principios. A su vez, esto podría estar asociado a la condición de vivir en una ciudad capital, como lo es Neiva, que presenta un desarrollo social y económico significativo respecto a los otros municipios.

#### *Dominio del entorno*

Díaz *et al.* (2006) refieren que al establecer dominio sobre el entorno, el individuo puede crear y/o elegir entornos favorables para su propio desarrollo, lo que le permitirá satisfacer sus propios deseos y necesidades. Respecto a esta dimensión es necesario resaltar que en la mayoría de las sedes evaluadas no se alcanzó un nivel significativamente alto en dominio del entorno (excepto por la sede Florencia, la cual alcanzó un porcentaje de 29,9 % en este nivel, que a pesar de ser más alto que las otras sedes no resulta ser significativo). Por el contrario, las sedes de Neiva, Pitalito, Garzón y Mocoa presentaron un mayor porcentaje en el nivel bajo de la dimensión, particularmente en las sedes de Neiva (33%), Pitalito (30 %) y Mocoa (33,7 %). De tales resultados se podría inferir que los estudiantes evaluados quizás no tengan una sensación de control sobre el mundo y el contexto que les rodea, lo que dificulta su capacidad para poder tener una influencia sobre el mismo. En la tabla 4.5 se presentan los resultados de la dimensión evaluada.

Tabla 4.5. Frecuencias y porcentajes de los niveles de la dimensión de dominio del entorno por sede

Sede	Bajo		Medio		Alto	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Neiva	118	33,0	162	45,3	78	21,8
Garzón	81	26,6	142	46,6	82	26,9
Pitalito	89	30,0	137	46,1	71	23,9
Florencia	27	19,7	69	50,4	41	29,9
Mocoa	28	33,7	31	37,3	24	28,9

### *Crecimiento personal*

La búsqueda de crecimiento y desarrollo de las propias capacidades hace parte de la naturaleza humana, lo que le permite a la persona demostrar su potencialidad y la evolución de la misma en pro de su propio bienestar (Díaz *et al.*, 2006). En esta dimensión, las sedes de Neiva, Pitalito, Garzón y Mocoa se destacaron por alcanzar un mayor porcentaje en el nivel alto (42,7 %; 39,7 %; 43,9 % y 44,6 %, respectivamente). Mientras que para la sede Florencia la presencia de un nivel bajo de la dimensión fue más representativa, con el 43,1 % de los participantes. La tabla 4.6 presenta los resultados para la dimensión de crecimiento personal.

Tabla 4.6. Frecuencias y porcentajes de los niveles de la dimensión de crecimiento personal por sede

Sede	Bajo		Medio		Alto	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Neiva	133	37,2	72	20,1	153	42,7
Garzón	110	36,1	61	20,0	134	43,9
Pitalito	113	38,0	66	22,2	118	39,7
Florencia	59	43,1	22	16,1	56	40,9
Mocoa	36	43,4	10	12,0	37	44,6

### *Propósito en la vida*

Esta dimensión se asocia con la condición del sujeto para proporcionar sentido a su vida, definiendo metas y propósitos claros que le permitan encausar su vida al cumplimiento de los mismos y para el desarrollo de su propio bienestar (Díaz *et al.*, 2006). Para esta dimensión se resalta el alto porcentaje el nivel bajo de propósito en la vida en todas las sedes (Neiva 46,4 %; Pitalito 51,2 %; Mocoa 41 %; Garzón 46,6 % y Florencia 51,8 %), lo que permite inferir que los estudiantes no poseen metas claras ni objetivos

que les permitan dirigir sus esfuerzos hacia un mayor y mejor desarrollo personal. En la tabla 4.7 se presentan los resultados de esta dimensión.

Tabla 4.7. Frecuencias y porcentajes de los niveles de la dimensión de propósito en la vida por sede

Sede	Bajo		Medio		Alto	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Neiva	166	46,4	73	20,4	119	33,2
Garzón	142	46,6	65	21,3	98	32,1
Pitalito	152	51,2	49	16,5	96	32,3
Florencia	71	51,8	23	16,8	43	31,4
Mocoa	34	41,0	20	24,1	29	34,9

#### *Satisfacción con la vida*

Diener *et al.* (1985) describieron la satisfacción con la vida como un constructo invariable a corto plazo, en el cual el individuo establece un juicio valorativo de las acciones realizadas a lo largo de su existencia y que dependen del estado emocional (positivo o negativo) y cognitivo (bienestar) del sujeto en un contexto determinado. Al evaluar este constructo en la población objeto del presente estudio, se encontró que a nivel general, sólo el 26,3 % de los estudiantes de la Corporación Universitaria Minuto de Dios en los departamentos de Huila, Caquetá y Putumayo alcanzaron un nivel alto de satisfacción con la vida, lo que indica que 304 sujetos de los 1 158 encuestados presentan una evaluación favorable a nivel global de su vida, basados en la examinación de los elementos tangibles de sus vidas, sopesando lo bueno contra lo malo, comparándolo con sus propios estándares. Por otro lado, el 25,6 % (296 estudiantes) presentaron niveles bajos de satisfacción con la vida, lo que representa una valoración subjetiva negativa de sus vidas.

Al comparar los niveles de satisfacción con la vida según las sedes, se identificó que las regionales de Neiva (26,8 %), Pitalito (29,6 %) y Florencia (27 %) se encuentran por encima del porcentaje general de la población evaluada, siendo la sede de Pitalito la que mayor porcentaje presenta de satisfacción con la vida. Esto puede estar asociado al crecimiento social que han presentado estos municipios en los últimos años, que los ha llevado a un desarrollo y fortalecimiento económico que les permite ser más competitivos y, a sus habitantes, una mayor satisfacción de necesidades (salud, educación, trabajo, etc.). Contrario a lo anterior, las sedes de Garzón (28,4 %) y Mocoa (37,2%) son las que presentan un mayor porcentaje de percepción negativa respecto a lo satisfechos que están con sus vidas.

Estas percepciones negativas pueden estar incentivadas por la situación de orden público que a través de varios años han presentado estos municipios y al bajo crecimiento económico que se deriva de dicho contexto en estas poblaciones. En la tabla 4.8 se presentan los resultados de esta variable.

Tabla 4.8. Frecuencias y porcentajes de los niveles de satisfacción con la vida por sede

Sede	Bajo		Medio		Alto	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Neiva	76	22,2	175	51,0	92	26,8
Garzón	86	28,4	140	46,2	77	25,4
Pitalito	68	22,9	141	47,5	88	29,6
Florencia	37	27,0	63	46,0	37	27,0
Mocoa	29	37,2	39	50,0	10	12,8

#### *Bienestar psicológico y satisfacción con la vida*

El bienestar psicológico y la satisfacción con la vida, como constructos psicológicos, se encuentran vinculados a la salud mental (Keyes, 2005), integrando las dos corrientes tradicionales bajo las cuales se ha estudiado el concepto de bienestar. La primera corriente es la hedónica, que hace referencia al bienestar subjetivo o satisfacción con la vida, y se asocia al cómo y por qué la gente experimenta su vida de forma positiva. La segunda corriente es la eudaemónica, que se relaciona con el bienestar psicológico y se centra en la consecución de los valores que reflejan la vitalidad y autenticidad, asociados al crecimiento personal y no solo a las acciones que conducen a la consecución del placer y que rechacen o alejen el dolor (Zubieta y Delfino, 2010).

Tomando en cuenta la relación entre estos constructos, se procedió a realizar un análisis correlativo de las respectivas variables, cuyos resultados se reflejan en el contenido de la tabla 4.9.

Tabla 4.9. Resultados prueba rho de Spearman para las dimensiones de bienestar psicológico y satisfacción con la vida

Dimensiones	AA	RP	AN	DE	CP	PV	SV
Autoaceptación (AA)	----	,043	,044	,112**	,182**	,216**	-,110**
Relaciones positivas (RP)		----	,285**	,172**	,207**	-,058*	,090**
Autonomía (AN)			----	,179**	,173**	-,038	,065*
Dominio del entorno (DE)				----	,120**	,113**	,007
Crecimiento personal (CP)					----	,124**	,011
Propósito en la vida (PV)						----	-,171**
Satisfacción con la vida (SV)							----

Nota: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$

Se identificó una relación significativa a nivel estadístico entre el bienestar psicológico y la satisfacción con la vida en las dimensiones de autoaceptación, relaciones positivas, autonomía y propósito en la vida. Las dimensiones de crecimiento personal y dominio del entorno no reflejaron una significancia estadística que permitiera inferir una relación entre las variables. Estos resultados se confirman de acuerdo a los hallazgos obtenidos en la aplicación del estadístico chi cuadrado expuestos en la tabla 4.10, los cuales reflejan que las dimensiones mencionadas de bienestar psicológico presentan una asociación estadísticamente significativa con la satisfacción con la vida (exceptuando las dimensiones de crecimiento personal y dominio del entorno).

**Tabla 4.10. Resultados prueba chi cuadrado para las dimensiones de bienestar psicológico y satisfacción con la vida**

Dimensiones	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Autoaceptación vs. Satisfacción con la vida	14,734	4	,005
Relaciones personales vs. Satisfacción con la vida	19,367	4	,001
Autonomía vs. Satisfacción con la vida	11,145	4	,025
Dominio del entorno vs. Satisfacción con la vida	,527	4	,971
Crecimiento personal vs. Satisfacción con la vida	4,172	4	,383
Propósito en la vida vs. Satisfacción con la vida	39,033	4	,000

Al analizar a fondo las dimensiones de bienestar psicológico, se encontró que las dimensiones de autoaceptación y propósito en la vida se correlacionaron de forma negativa con la variable de satisfacción con la vida, lo que difiere de lo reportado por Zubieta y Delfino (2010), quienes en su estudio homólogo en población universitaria identificaron correlaciones positivas para todas las dimensiones de bienestar psicológico. Los hallazgos del presente estudio evidencian que en los estudiantes evaluados la satisfacción con la vida se incrementa al disminuir la autoaceptación y el propósito en la vida. Esto podría explicarse desde la perspectiva de la importancia que tiene para las personas la aceptación por parte de los demás, lo que implica una necesidad de reconocimiento por parte de la sociedad y, en consecuencia, reflejaría una mayor satisfacción con la vida en cuanto mayor sea dicho reconocimiento (dejando de lado el reconocimiento propio). Por otra parte, en cuanto al propósito en la vida, podría interpretarse desde la perspectiva de la consolidación de metas a corto plazo que establecen hoy en día los estudiantes universitarios, las cuales se plantean, posiblemente, con el fin de evitar la frustración ante metas más complejas y temporalmente más distantes.

## Conclusiones

Respecto al bienestar psicológico se identificó en la población evaluada una mayor proporción de estudiantes con un nivel alto de bienestar psicológico en las siguientes dimensiones por sede: autoaceptación (Neiva, Pitalito y Florencia), relaciones positivas (Neiva y Garzón), autonomía (Neiva), dominio del entorno (Florencia), crecimiento personal (Neiva, Pitalito, Garzón y Mocoa). Asimismo, se identificó un porcentaje alto de estudiantes con un nivel bajo de bienestar psicológico en la dimensión de propósito en la vida en todas las sedes participantes. Estos resultados no determinan la presencia general de las diferentes dimensiones referidas, sino más bien la presencia en un porcentaje de la población evaluada, lo que muestra que es necesario continuar aunando esfuerzos para el mejoramiento del bienestar individual y colectivo de los miembros de la comunidad educativa de la UNIMINUTO en las sedes participantes en el estudio. En cuanto a la satisfacción con la vida, se identificó que las sedes de Neiva, Pitalito y Florencia presentaron porcentajes altos de percepción positiva frente a la vida; mientras que para los municipios de Garzón y Mocoa la percepción fue principalmente negativa.

Al analizar la relación entre el bienestar psicológico y bienestar subjetivo se encontró que en los estudiantes universitarios evaluados la satisfacción con la vida se incrementa a medida que aumentan las relaciones positivas y la autonomía; mientras que disminuye ante niveles altos de autoaceptación y propósito en la vida. No se identificó relación entre las dimensiones de dominio del entorno y crecimiento personal respecto al bienestar subjetivo.

Los hallazgos del estudio plantean una invitación a incentivar el bienestar psicológico y subjetivo a través de la implementación de estrategias de promoción y seguimiento de la salud mental, con el fin de mejorar la calidad de vida de los estudiantes, no solo a nivel académico, sino también a nivel personal y social. Se destaca entonces el papel que, dentro de la comunidad académica, desempeñan las áreas de bienestar universitario y de pastoral social, las cuales, desde de sus políticas y lineamientos institucionales, buscan promover el desarrollo y el crecimiento personal, académico y social de los integrantes de la comunidad universitaria.

Asimismo, es importante resaltar que, a nivel metodológico, se identificó que las escalas de bienestar psicológico de Ryff y de satisfacción con la vida de Diener son herramientas útiles y confiables para la medición de las dimensiones de bienestar psicológico y de bienestar subjetivo. De igual forma, se considera relevante la necesidad de incluir otros constructos psicológicos positivos como el bienestar social, con el fin de ampliar el esquema de comprensión de estos conceptos de la psicología positiva.

## Referencias

- Alpizar, H. y Salas, D. (2010). El papel de las emociones positivas en el desarrollo de la Psicología Positiva. *Revista Electrónica de Estudiantes*, 5(1), 65-83. Universidad de Costa Rica, Escuela de Psicología.
- Andrade-Oviedo, D. y Osorio, M. (2008). Psicología positiva: un nuevo reto. *Indago*, (2), 61-63.
- Benatuil, D. (2003). El bienestar psicológico en adolescentes desde una perspectiva cualitativa. *Psicodebate, Psicología, Cultura y Sociedad*, 3, 43-58. doi: <http://dx.doi.org/10.18682/pd.v3i0.502>
- Casullo, M. y Castro, A. (2000). Evaluación del bienestar psicológico en estudiantes adolescentes argentinos. *Revista de Psicología de la PUCP*, 18(1), 35-68.
- Contreras, F. y Esguerra, G. (2006). Psicología positiva: Una nueva perspectiva en Psicología. *Diversitas - Perspectivas en psicología*, 2(2), 311-319.
- De-Juanas, Á.; Limón, M. y Navarro, E. (2013). Análisis del bienestar psicológico, estado de salud percibido y calidad de vida en personas adultas mayores. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 22, 153-168. doi:10.7179/PSRI\_2013.22.02
- Díaz, D.; Rodríguez-Carvajal, R.; Blanco, A.; Moreno-Jiménez, B.; Gallardo, I.; Valle, C. y Van Dierendonck, D. (2006). Adaptación española de las escalas de bienestar psicológico de Ryff. *Psicothema*, 18(3), 572-577.
- Diener, E.; Emmons, R.; Larsen, R. y Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75.
- García-Viniegras, C. y González, I. (2000). La categoría de bienestar psicológico: su relación con otras categorías sociales. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 16(6), 586-592.
- González, C. (2004). La psicología positiva: Un cambio en nuestro enfoque patológico clásico. *Liberabit*, 10, 82-88.
- Keyes, C. (2005). Mental illness and/or mental health? Investigating axioms of the complete state model of health. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 73, 539-548.
- Luna, A.; Laca, F. y Mejía, J. (2011). Bienestar subjetivo y satisfacción con la vida de familia en adolescentes mexicanos de bachillerato. *Psicología Iberoamericana*, 19(2), 17-26.
- Lupano, M. y Castro, A. (2010). Psicología positiva: Un análisis desde su surgimiento. *Ciencias Psicológicas*, 4(1), 43-56.
- Ryff, C. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the measuring of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 141-166. doi: <http://dx.doi.org/10.1037//0022-3514.57.6.1069>
- Ryff, C. y Keyes, C. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719-727. doi:<http://dx.doi.org/10.1037//0022-3514.69.4.719>

UNIMINUTO: Cinco años cambiando vidas en el sur del país

- Seligman, M. (2003). Positive psychology: Fundamental assumptions. *American Psychologist*, 16(1), 126-127.
- Seligman, M. y Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14.
- Vásquez, C.; Hervás, G.; Rahona, J. y Gómez, D. (2009). Bienestar psicológico y salud: Aportaciones desde la psicología positiva. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 5, 15-28.
- Vera, B. (2006). Psicología positiva: Una nueva forma de entender la psicología. *Papeles del Psicólogo*, 1(27), 3-8.
- Zubieta, E. y Delfino, G. (2010). Satisfacción con la vida, bienestar psicológico y bienestar social en estudiantes universitarios de Buenos Aires. *Anuario de Investigaciones*, 17(1), 277-283. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología.

## Capítulo 5

### Emprendimiento empresarial huilense: *El equilibrio entre el perfil del emprendedor y su contexto.*

José Alfonso Mendoza Gallego<sup>1</sup>  
Juan Manuel Andrade Navia<sup>2</sup>  
Carlos Eduardo Aguirre<sup>3</sup>

#### Introducción

La situación actual del país y las condiciones mundiales bajo la dinámica de las fuerzas globalizadoras exigen cada vez a la sociedad la formación y surgimiento de emprendedores que estimulen el mercado y generen bienestar mediante la creación de empresas.

La generación de condiciones óptimas para el surgimiento de iniciativas empresariales debe ser un foco de atención para los encargados de reflexionar desde la academia y para los responsables de diseñar estrategias y políticas de emprendimiento desde la práctica.

Elementos asociados a la competitividad de las regiones, como el poder de las instituciones, los niveles de bienestar laboral, los indicadores macroeconómicos, la educación superior, la investigación y el desarrollo tecnológico en las empresas, la financiación de la investigación, entre otros aspectos, deben ser tratados con especial cuidado cuando se razona frente al estímulo del emprendimiento desde lo general.

Por otra parte, las condiciones inherentes al individuo, como sus habilidades técnicas, su actitud frente a los retos, la capacidad de gestión que

<sup>1</sup> Administrador Bancario y Financiero, Magister en Educación de la Diversidad. Docente tiempo completo de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. jmendezaga2@uniminuto.edu.co

<sup>2</sup> Administrador de Empresas, Magister en Pensamiento Estratégico y Prospectiva, doctorado en Agroindustria, y docente de tiempo completo de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. jandradenav@uniminuto.edu.co

<sup>3</sup> Contador Público, Ingeniero de Sistemas, Especialista Auditoría de Sistemas, Magister en Auditoría de Gestión y Contabilidad. Docente Corporación Universitaria Minuto de Dios, Universidad Sucolombiana y Decano de la Facultad de Economía y Administración. caguirriv@uniminuto.edu.co

desarrolla en su formación profesional, entre otras, deben apreciarse cuando se estudia el emprendimiento desde el enfoque particular del individuo.

## Algunas definiciones de emprendimiento

El campo del emprendimiento ha sido altamente productivo en las últimas décadas, con notables desarrollos en términos teóricos y prácticos, máxime cuando con la consolidación del fenómeno de globalización es generalmente asociado, por un lado, a situaciones de crisis e incertidumbres y, por otro, a procesos de innovación y gestión de la tecnología (Castillo, 1999; Rosero Sarasti y Molina, 2008).

De igual manera, los estudios sobre el emprendimiento se han asociado ampliamente a la figura del sujeto que la materializa, en otras palabras, al rol del emprendedor. El énfasis se hace en conocer el conjunto de características, rasgos y capacidades de la personalidad del individuo para asumir su papel como emprendedor (McClelland, 1967; Lynn, 1969; Schein, 1994; Selame, Ochoa y Kraiser, 1999; Pereira, 2003; Hatch y Zweig, 2006; citados en Rosero Sarasti y Molina, 2008).

Para Schumpeter el emprendedor es el fundador de una nueva empresa, un innovador que rompe con la forma tradicional de hacer las cosas, con las rutinas establecidas. [...] El emprendedor tiene la habilidad de ver las cosas como nadie más las ve. Los emprendedores no son gerentes ni inversores, son un tipo especial de personas. (Schumpeter, 1934, pp. 77-78; como se citó en Carrasco y Castaño, 2008, p. 122).

En concordancia están las propuestas de Shaver y Scott (1991), cuando definieron al emprendedor como “una persona con un cierto número de atributos psicológicos descritos tanto por la personalidad como por los procesos cognitivos activados por las circunstancias” (como se citaron en Marulanda-Montoya, Correa-Calle y Mejía-Mejía, 2009, p. 159).

Otros autores rechazaron las ideas de Schumpeter, entre ellos Ludwin Von Mises, Freidrich Hayek e Israel Kirzner. Para Mises, el emprendedor era la persona que especulaba en una situación de incertidumbre, respondiendo a las señales del mercado con respecto a precios, ganancias y pérdidas (González, Cerón y Alcázar, 2010). Por su parte, Kizner (1998) trata de explicar la función empresarial mediante lo que denomina elemento empresarial en la acción individual humana, como el elemento de impulso y perspicacia necesario para definir los fines a alcanzar y los medios que harán posible la consecución de dichos fines (citados en Formichella, 2002).

Por su parte, Knight sostuvo que el mundo es variable y lleno de incertidumbre, y en él, los agentes deben tener la capacidad de establecer el

nivel de riesgo aceptable en una transacción (Tarapuez-Chamorro, Zapata-Erazo & Agreda-Montenegro, 2008).

Igualmente, Peter Drucker (1985), citado en Formichella (2002), define al emprendedor como “aquel empresario que es innovador [...] y aclara la común confusión de creer que cualquier negocio pequeño y nuevo es un emprendimiento, y quien lo lleva a cabo un emprendedor” (p. 13).

Stevenson (2000) considera “el emprendimiento como un fenómeno relacionado con el comportamiento”, y determinó que “las diferencias entre emprendedores exitosos y ejecutivos exitosos radicaba en que los primeros poseen una cultura emprendedora, mientras que los otros una cultura administrativa” (Formichella, 2002, p. 15).

### **Competitividad a nivel nacional y regional**

Los estudios de competitividad a nivel nacional se realizaron por primera vez en el año 2006, cuando el país ocupaba el puesto quinto en América Latina y el 63 a nivel mundial. En el año 2016, el país ocupaba el mismo puesto en América Latina, pero ascendió al lugar 61 en el ranking mundial. (Consejo Privado de Competitividad, 2016).

Con respecto a la formación de capital humano, “desde la primera infancia hasta la educación terciaria, es un factor determinante de la competitividad [...] Durante los últimos diez años, Colombia presentó mejoras en la cobertura educativa en todos sus niveles, pese a que persisten distancias considerables respecto a países líderes en la región [...]” (Consejo Privado de Competitividad, 2016, p. 23). En ámbito específico de la cobertura de educación superior o terciaria pasó del 30 % en 2006 a cerca del 50 % en 2015 (Consejo Privado de Competitividad, 2016).

Frente a la salud, en los últimos diez años el sistema de alcanzó logros sustanciales en cobertura pasando del 84 % de aseguramiento en 2006, al 95,4 % en 2015 (Ministerio de Salud, 2015; citado en Consejo Privado de Competitividad, 2016). No obstante, persisten problemas estructurales en su sostenibilidad financiera, calidad y acceso a servicios médicos (Consejo Privado de Competitividad, 2016).

En ese orden, “uno de los efectos más directos de la salud sobre el desempeño económico es la menor participación laboral de las personas que reportan problemas de salud. En 2015, el 43,2 % de las personas en edad de trabajar reportadas en la categoría “estado de salud malo” participaron en el mercado laboral” (Consejo Privado de Competitividad, 2016, p. 50).

En materia pensional, el crecimiento de los contribuyentes fue lento, “sus mayores avances se dieron a partir de la Reforma Tributaria de 2012 (Ley 1607), que redujo los aportes parafiscales en 13,5 puntos porcentuales para trabajadores que devengaran menos de diez salarios mínimos” (Consejo Privado de Competitividad, 2016, p. 65).

En el plano laboral “la última década se ha caracterizado por tres hechos principales: 1) la reducción del desempleo a tasas de un dígito; 2) el aumento en el porcentaje de ocupados que cotiza a seguridad social; y 3) el estancamiento de la productividad laboral en comparación con otros países de América Latina” (Consejo Privado de Competitividad, 2016, p. 80).

En este sentido, se debe destacar “la relación bidireccional que existe entre la productividad y la informalidad laboral: la informalidad impide alcanzar mayores niveles de productividad, pues las empresas y trabajadores informales no tienen acceso formal al capital financiero y físico [...] se estima que el aumento del 10 % en la informalidad laboral disminuye el 9,7 % la productividad total de los factores en el país” (Consejo Privado de Competitividad, 2016, p. 93).

El componente de ciencia tecnología e innovación (CTI) “experimentó un avance discreto durante los últimos 10 años; no obstante, la inversión en investigación y desarrollo tecnológico (I+D) tuvo un crecimiento del 40 % y alcanzó el 0,23% del PIB; un porcentaje bajo en comparación con los países de la región: 0,77 % en América Latina y 2,3 % en la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE)” (Consejo Privado de Competitividad, 2016, p. 107).

Así, “entre 2006 y 2015, la reducción del financiamiento por parte de entidades gubernamentales fue compensada con la disponibilidad de recursos de regalías, los cuales representaron el 12% de los recursos en 2015 [...] En ese mismo periodo, la inversión de la industria manufacturera se concentró en la compra de maquinaria y equipo” (Consejo Privado de Competitividad, 2016, p. 109-110).

Frente al desempeño logístico (infraestructura, transporte y logística) según “el índice de competitividad global del Foro Económico Mundial, entre 2006 y 2016, el país pasó de la posición 10 a la 13 entre 18 países de América Latina. Esto se explica principalmente por la baja calificación que obtuvo en materia de calidad de la infraestructura vial y férrea, categorías en las que ocupó” [...] En Colombia, por ejemplo, el sector transporte requiere más de ocho trabajadores para producir lo que produce un trabajador en Estados Unidos. Asimismo, la densidad vial de Colombia,

aunque similar al promedio de la región, está lejos de países desarrollados, e incluso de Argentina, Costa Rica, Brasil y Bolivia". (Consejo Privado de Competitividad, 2016, p. 131).

En relación con las tecnologías de la información y las telecomunicaciones, el país "se encuentra en una etapa temprana del desarrollo de su ecosistema digital. El número de usuarios de internet ha crecido de manera significativa, en el ámbito del entretenimiento. En los últimos diez años, el porcentaje de personas que usa internet pasó de 15,3% en 2006 a 55,9% en 2015, y la penetración de la telefonía móvil ascendió de 67,9% en 2006 a 115,7% en 2015 (UIT, 2016). Sin embargo, la adopción de las TIC por parte de las empresas fue lenta: en términos de comercio electrónico Colombia se ubica en el décimo lugar en la región, y ocupa el puesto 69 entre 139 países en materia de transacciones electrónicas entre empresas (WEF, 2016)" (Consejo Privado de Competitividad, 2016, p. 159).

En cuanto al financiamiento del emprendimiento en edad temprana, Colombia "ocupa el octavo lugar entre 60 países en la tasa de actividad empresarial temprana (TEA), con el 22 % de la población adulta activamente involucrada en el desarrollo de nuevas empresas. La densidad empresarial de Colombia está sobre el promedio de América Latina, pero su nivel es menor al de los países de la Alianza del Pacífico y de la OCDE" (Consejo Privado de Competitividad, 2016, p. 176).

## **Emprendimiento en América Latina**

El emprendimiento es una herramienta fundamental para contrarrestar las situaciones adversas de muchas poblaciones alrededor del mundo, "especialmente importante para mejorar el empleo y las condiciones de vida entre los jóvenes en América Latina. Con más de 163 millones de individuos en edades comprendidas entre los 15 y 29 años, y solo la mitad de ellos empleados, América Latina se enfrenta al desafío de crear oportunidades laborales en el sector formal. La tasa de desempleo juvenil en América Latina sigue siendo dos veces más elevada que la tasa mundial y tres veces más alta que la de adultos en la región" (OCDE/CEPAL/CAF, 2016, p. 220).

De otra parte, como se esperaba los jóvenes de familias con ingresos restringidos tienen menos posibilidad de destinar recursos al emprendimiento. "[...] los jóvenes emprendedores latinoamericanos procedentes de hogares de ingresos medios y bajos tienen menos recursos, competencias y redes que los provenientes de hogares más privilegiados, los cuales son objeto de una mayor exposición a la experiencia empresarial, tanto familiar como escolar, desde edades tempranas [...]. (OCDE/CEPAL/CAF, 2016, p. 222).

Frente al nivel de educación de los emprendedores, “los jóvenes emprendedores latinoamericanos tienden a tener una menor educación, en promedio, que sus contrapartes de economías de la OCDE [...] En consecuencia, la brecha en la educación terciaria es pronunciada, puesto que solo el 13 % de los emprendedores jóvenes de América Latina posee algún tipo de educación terciaria, frente a un 33 % en los países de la OCDE [...]” (OCDE/CEPAL/CAF, 2016, p. 223).

De otra parte, las tasas de emprendimiento femenino en América Latina y el Caribe son muy superiores a las medias de la OCDE, lo que permite sugerir que las mujeres de la región consideran el emprendimiento como “una vía potencial y práctica hacia la independencia económica [...] Mientras en las economías de la OCDE más del 10 % de las mujeres son empresarias, en Chile (29 %), México (25 %) Colombia (45 %) y Perú (39 % en áreas urbanas) ostentan porcentajes mucho más elevados (OCDE, 2016) [...]” (citado en OCDE/CEPAL/CAF, 2016, p. 223).

Con relación a las actitudes ante el emprendimiento en los países de América Latina y de la OCDE son muy parecidas. “[...] Estudios recientes sobre talento empresarial identifican ciertos rasgos de personalidad característicos: pensamiento creativo, habilidades gerenciales, objetivos orientados al logro de metas y cierto grado de tolerancia al riesgo” (OCDE/CEPAL/CAF, 2016, p. 225).

Sin embargo, la realidad latinoamericana pone en evidencia que “la actividad empresarial en la región está más asociada a la falta de alternativas profesionales [...]. La imposibilidad de opciones laborales se presenta en mayor nivel en los países latinos” (OCDE/CEPAL/CAF, 2016, p. 226).

Frente al financiamiento, sobresale “la escasez de fondos en la región, lo que suele ser el resultado de un bajo nivel de intermediación financiera. Las pymes de la región reciben el 12% del crédito total, frente al 25% en los países de la OCDE; un tercio de las pequeñas empresas latinoamericanas identifican el acceso al financiamiento como una limitación importante (OCDE/CEPAL, 2012)” (citado en OCDE/CEPAL/CAF, 2016, p. 230).

Con relación a las capacidades empresariales, “la región sufre de una considerable escasez de competencias en materia de gestión y liderazgo empresarial. Muchas pymes se ven limitadas por su incapacidad gerencial para dirigir los procesos de desarrollo y la adopción de tecnologías e innovación [...] y para buscar en nuevos mercados, lo que se constituye en obstáculo para incrementar la productividad (OCDE/CEPAL, 2012)” (citado en OCDE/CEPAL/CAF, 2016, p. 231).

Por otro lado, sobresale la imposibilidad de las pymes de la región para integrarse en redes mundiales de producción. “La mayoría participa en sistemas de producción local o nacional [...] La tasa de exportaciones directas e indirectas de las pymes latinoamericanas solo alcanzan la mitad de los niveles registrados en Europa y son un tercio inferiores a las registradas en algunos países de Asia Oriental” (OCDE/CEPAL, 2012)” (citado en OCDE/CEPAL/CAF, 2016, p. 231-232).

Finalmente, despuntan los obstáculos al emprendimiento en los países de la región. “[...] las barreras al emprendimiento elevadas que presentan las economías latinoamericanas en comparación con otras economías emergentes [...] La normativa más favorable sobre competencia en este ámbito se observa en Chile, Colombia y Panamá [...] Por el contrario, las barreras regulatorias para la entrada de empresas son particularmente altas en Bolivia, Ecuador, Honduras y Venezuela (OCDE/CEPAL/CAF, 2016, p. 234).

## **Emprendimiento en Colombia**

Los emprendimientos en Colombia presentan un serio problema, aunque no exclusivo puesto que “generalmente son de corta duración, y su tasa de supervivencia ha ido disminuyendo en los últimos años. En el año 2008, el porcentaje de adultos entre 18 y 64 años involucrados en empresas con más de 42 meses de existencia era del 14 %, en contraste para el 2015 el porcentaje había caído al 5,17 %. Esto indica que las condiciones del entorno no favorecen el tránsito de empresas nacientes a empresas establecidas (GEM, 2106)”. (citado en OCDE/CEPAL/CAF, 2016, p. 176).

Para 2013 había un segmento considerable de adultos con iniciativas emprendedoras. “El 13,6 % de la población adulta, es decir, aproximadamente 4.191.486 de estaban en proceso de iniciar sus empresas [...] Al respecto, el 20,1 % necesitaron 1 millón o menos para iniciar, el 16,1 % necesitaron 2 millones o menos, el 22,5 % necesitaron 5 millones o menos, el 13,2 % necesitaron 10 millones o menos, el 16,7 % necesitaron más de 10 millones, y el 11,4 % consideran que no necesitaron aporte alguno para iniciar o no saben realmente cual fue el monto invertido” (OCDE/CEPAL/CAF, 2016, p. 31).

Por otro lado, las empresas recién creadas y nuevas (con menos de 42 meses de existencia) generan pocos empleos, en promedio, menos de cinco empleos. La situación de creación de empleo mejora un poco cuando superan la barrera de los cinco años de existencia (GEM, 2016; citado en OCDE/CEPAL/CAF, 2016, p. 176).

Por otro lado, los inconvenientes para acceder a fuentes de financiación se relacionan generalmente con la edad de la empresa. “Las empresas jóvenes financian el 46,5 % de su capital de trabajo mediante proveedores y otras fuentes (amigos y familiares), y sólo el 15 % lo hace a través de créditos bancarios. Las empresas con más de treinta años financian su capital de trabajo por medio de la banca comercial (24 %) y, en menor proporción, de proveedores y otras fuentes (33,8 %) (Banco Mundial, 2010)” (citado en OCDE/CEPAL/CAF, 2016, p. 177).

Se debe resaltar que el financiamiento de empresas en etapa temprana a través de redes personales o fuentes que están por fuera del sistema financiero representa una limitante al crecimiento empresarial, pues sus recursos pueden no estar disponibles o ser insuficientes, y las condiciones de crédito generalmente no son las mejores por los altos intereses y los plazos de pago (OCDE/CEPAL/CAF, 2016, p. 177).

En el país, “las principales fuentes son el Fondo Emprender, administrado por el SENA, y los programas de iNNpulsa. En 2015 el Fondo Emprender ejecutó \$68.000 millones en los aportes semilla de 768 empresas, y para 2016 dispuso de un presupuesto de \$70.385 millones para apoyar a 762 empresas” (OCDE/CEPAL/CAF, 2016, p. 178).

En el 2012 y 2015 iNNpulsa destinó recursos por un valor de \$37.852 millones en convocatorias para ofrecer cofinanciación no reembolsable de capital semilla a ideas de negocio con potencial para convertirse en emprendimientos dinámicos e innovadores (OCDE/CEPAL/CAF, 2016, p. 178).

Finalmente, las empresas jóvenes (entre 1 y 4 años) perciben mayores limitaciones de acceso a crédito. Sin embargo; el 24 % de las empresas jóvenes consideran que el acceso al crédito es un obstáculo menor, mientras que para las empresas más consolidadas y antiguas este porcentaje es del 56 % (OCDE/CEPAL/CAF, 2016, p. 181).

## Perfil del emprendedor colombiano

En 2013, según datos del Global Entrepreneurship Monitor (2014) la propensión hacia la creación de empresas en función de los grupos etarios, el rango entre los 35 y 44 años corresponde 30,6%, seguido del grupo de 25 a 34 años con el 25,8%. En los años anteriores la mayor propensión la había tenido el grupo de 25 a 34 años seguido por el grupo de 35 a 44 años (p. 46). En cuanto a la distribución por género, el porcentaje de hombres catalogados como empresarios nacientes/nuevos fue del 30 %, mientras que el porcentaje de mujeres fue del 17%. (p. 48).

Por otra parte, el 81,7% de los empresarios nacientes/nuevos consideran que al iniciar su actividad empresarial estuvieron motivados por la oportunidad de forma parcial o total. En contraste, la motivación impulsada por la necesidad es sustancialmente mayor en los grupos de edad más altos. Lo anterior se explica por situaciones como la pérdida de empleo, la dificultad para obtener un nuevo trabajo, la falta de recursos por la jubilación, entre otras. (GEM, 2014, p. 49-50).

En ese sentido, los empresarios motivados por necesidad presentaron, en más del 50 %, niveles bajos de educación, y de ellos el 33 % correspondió a primaria y el 22 % a secundaria terminada. Solamente el 12 % se clasificaron como emprendedores con niveles de formación profesional. (GEM, 2014, p. 52).

Asimismo, los mayores niveles de emprendimiento (37,1 %) se dieron en hogares que perciben ingresos iguales o menores a un SMMLV, seguidos por el 20,1 % con ingresos entre 1 y 2 SMMLV. Esto muestra que entre menor es el ingreso económico, mayor es la propensión de los empresarios motivados por la necesidad. (GEM, 2014, p. 53).

Por otro lado, frente a la dedicación del emprendedor a la nueva empresa, el 58,6 % de los adultos se consideraban como autoempleados; sin embargo, preocupan los altos niveles de empresarios nacientes y nuevos que continúan como empleados de tiempo completo o tiempo parcial dado que les impide dedicarse al 100 % a su iniciativa empresarial y dificulta obtener altas probabilidades de éxito. (GEM, 2014, p. 53).

## **El perfil de las nuevas empresas**

Respecto al sector donde se concentra el mayor número de empresas, para 2013 sobresalía el sector terciario (servicios) con 52 % de empresas recién creadas y nuevas y el 60 % de las empresas establecidas, lo que de alguna manera se explica por los bajos requerimientos de capital que demandan algunas empresas de servicios. El sector primario o agropecuario muestra una baja participación (GEM, 2014, p. 55).

Con respecto a la generación de empleo, para el mismo año, tanto las empresas recién creadas o nuevas y las establecidas, generaban entre 1 y 5 empleos. Las establecidas en un 58,1 % de los casos y las recién creadas o nuevas en un 60 %. Llama la atención que una proporción muy significativa de empresas (nuevas, 19,2 %; establecidas, 20,4 %) no genera empleos, y un porcentaje muy bajo de empresas genera más de 20 empleos (1,7% y 3,6%, respectivamente) (GEM, 2014, p. 56-57).

Por otro lado, para el 2013, en las empresas establecidas no había un uso adecuado de tecnología porque casi el 90 % utilizaban tecnologías con más de 5 años en el mercado local. La situación para las empresas recién creadas o nuevas no era tampoco la mejor, pues solo el 4 % de ellas usaba una tecnología menor a 5 años (GEM, 2014, p. 59). En general, las tecnologías utilizadas se encuentran con un alto nivel de obsolescencia, por cuenta de los vertiginosos cambios tecnológicos.

Finalmente, aunque que la mayoría de las empresas están en mercados altamente competitivos porque sus productos son similares a los ofrecidos por sus competidores, se percibe un fenómeno positivo en las empresas recién creadas o nuevas puesto que muestran una mayor tendencia a desarrollar productos en mercados con menor nivel de competencia (GEM, 2014, p. 60).

## El potencial del estudiante emprendedor

En el ámbito local, se realizó un estudio sobre la percepción de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Empresariales<sup>4</sup> de la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO, sede Neiva.

Respecto a la edad de los estudiantes, se encontró que el 50,4 % se encuentra en el rango entre los 19 y 25 años y el 34,6 % en el rango de 26 a 35 años y se pudo establecer que el 85 % de la población estudiantil se encuentra en el rango de 19 a 35 años. Asimismo, se encontró que el 58,1 % pertenecen a estrato 2; el 29,3 %, al estrato 1, y el 10,3 %, al estrato 3.

En cuanto a las condiciones de vivienda, se encontró que un 35,3 % de la población viven en arriendo y el 26,7 %, en vivienda familiar.

En cuanto a la situación laboral, el 71,7 % son empleados, y de este porcentaje, la mayoría labora en el área comercial. El 38,8 % tiene ingresos iguales a un salario mínimo mensual legal vigente (SMMLV), producto de su actividad laboral, y un 25 % gana entre 1 y 2 SMMLV; tales ingresos solo les permiten cubrir sus necesidades básicas.

Por otra parte, se estableció que el 42 % tiene obligaciones familiares o con terceros y que, a pesar de ser una población joven, el 67 % cuenta con vida crediticia y tienen créditos (en su mayoría bancarios y, en menor porcentaje, de tipo cooperativo) que les permiten financiar de su carrera profesional.

Un 39,6 % manifestó que posee habilidades para las manualidades: el 27,5% en artes y el 20,5% en culinaria. De igual manera, el 60 % de la población manifiesta el gusto por trabajar en equipo.

<sup>4</sup> La facultad comprende los programas de Administración de Empresas, Administración Financiera, y Contaduría Pública.

El 91 % no maneja una segunda lengua. Un indicador preocupante, teniendo en cuenta que las tendencias de la globalización y la competitividad implican un esfuerzo por fortalecer las capacidades de los futuros emprendedores.

Para el 77,2 % de los estudiantes su vida laboral está relacionada con la carrera que han escogido; el 52 % aspira a crear empresa al terminar su carrera. En lo relativo a los contenidos de los programas, el 80,7 % se muestra satisfecho con el contenido de su programa académico.

Causa preocupación que el 50,2 % no tenga ningún conocimiento sobre las estrategias de competitividad impulsadas por el departamento del Huila. Por otra parte, se encontró que el 37,4 % considera que el sector educativo es el más relevante para el desarrollo de la región, mientras que el 35,9 % considera que es el sector agroindustrial el más importante; sin embargo, el conocimiento de los programas y apuestas productivas es escaso, lo que impacta de manera desfavorable en la realización y puesta en marcha de proyectos productivos.

Al mismo tiempo, los indicadores muestran que la población estudiantil no tiene claridad respecto al proceso de creación de empresa, dado que el 60 % no ha ejecutado una idea de negocio. Con base en lo anterior, se puede afirmar que los estudiantes no tienen conocimiento de los programas para generar y ejecutar una idea de negocio.

## **A manera de conclusión**

Indiscutiblemente las condiciones ambientales generan un impacto significativo sobre los niveles de emprendimiento, la calidad del emprendimiento y los perfiles de los sujetos que determinan las empresas que emergen en el mercado.

Por otro lado, las cualidades y habilidades que poseen los individuos juegan un papel fundamental, puesto que predisponen, o no, el potencial con el que eventualmente se pueden aprovechar las condiciones ambientales.

Las condiciones ambientales en América Latina y en Colombia presentan una serie de debilidades que dificultan ampliamente la labor emprendedora. Las condiciones socioeconómicas generan altos niveles de emprendimiento por necesidad, con bajos montos de capital de trabajo invertido en el negocio, con el agravante de que el capital mencionado se limita a los ahorros del emprendedor y su familia, en la mayoría de los casos. En consecuencia, los montos de capital no superan los 2 salarios mínimos mensuales vigentes en más del 50% de los emprendimientos. En

muy pocos casos se presentan empresas recién creadas o nuevas con altos valores iniciales de inversión.

Asimismo, los niveles de educación de los emprendedores son relativamente bajos y también los es el porcentaje muy de profesionales que crea empresas. En su mayoría, los generadores de ideas de negocios son individuos con niveles de educación primaria y secundaria.

## Referencias

- Carrasco, I. y Castaño, M. S. (2008). El emprendedor schumpeteriano y el contexto social. *Revista de Economía ICE, Marx-Keynes-Schumpeter*, (845), noviembre-diciembre, 121-134.
- Castillo, A. (1999). Emprendedores como creadores de riqueza y desarrollo regional. En *Estado del arte en la enseñanza del emprendimiento*. INTEC-Chile.
- Consejo Privado de Competitividad (2016). Informe Nacional de Competitividad 2016-2017. Bogotá: Autor.
- Formichella, M. M. (2002). *El concepto de emprendimiento y su relación con la educación, el empleo y el desarrollo local*. Buenos Aires: Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria, Convenio INTA – Ministerio de Asuntos Agrarios y Producción.
- Global Entrepreneurship Monitor, GEM (2014). *Dinámica empresarial colombiana*. Grupo GEM Colombia: Universidad Icesi, Universidad del Norte, Universidad de los Andes, Pontificia Universidad Javeriana Cali.
- González M., J.J.; Cerón, C.A. y Alcázar, F.L. (2010). Caracterización emprendedora de los empresarios en los Valles de Tundama y Sugamuxi. Boyacá (Colombia). *Pensamiento & Gestión*, (29), 163-189.
- Mejía-Mejía, L. F.; Correa-Calle, G. y Marulanda-Montoya, J. A. (2009). Emprendimiento: Visiones desde las teorías del comportamiento humano. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (66), mayo-agosto, 153-168.
- OCDE/CEPAL/CAF. (2016). *Perspectivas económicas de América Latina 2017: Juventud, competencias y emprendimiento*. París: OECD Publishing. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1787/leo-2017-es>
- Rosero Sarasti, O. M. & Molina, S. L. (2008). Sobre la investigación en emprendimiento. *Informes Psicológicos*, (10), enero-junio, 29-39. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5229757>
- Tarapuez Chamorro, E.; Zapata Erazo, J. A. y Agreda Montenegro, E. (2008). Knight y sus aportes a la teoría del emprendedor. *Estudios Gerenciales*, 24(106),

## Capítulo 6

### La profesionalización de madres comunitarias para la inclusión social en Colombia

Aleidy Johanna Amorochó Gaona<sup>1</sup>

#### Introducción

Basta una mirada al planeta Tierra, para recordar la riqueza de América Latina y el Caribe. Contar con la fortuna de ser la región con los países más megadiversos del mundo y con gente de tanto carisma y coraje la hacen excepcional y la dotan de las condiciones ideales para una vida en abundancia y equidad. Sin embargo, partiendo de la premisa que la inequidad está presente en todas las naciones, incluyendo a los países del primer mundo, es espeluznante reconocer que América Latina y el Caribe es la región con la distribución de ingreso más inequitativa del mundo y es la única que supera el índice de Gini con 44,14, como se evidencia claramente en la figura 6.1.

Figura 6.1. Índice Gini (Estimación del Banco Mundial)



Fuente: Banco Mundial 2014. Datos de encuestas de hogares primarios obtenidos de los organismos estadísticos y departamentos gubernamentales de países del Banco Mundial.

<sup>1</sup> Normalista superior, licenciada en Educación Básica con Énfasis en Tecnología e Informática, Magister en Educación. Coordinadora Unidad de Educación, Centro Regional Neiva. aleidy.amorochó@uniminuto.edu

Por este motivo, existe una necesidad apremiante de enfrentar la desigualdad en América Latina, a través de la inclusión social, especialmente en países como Colombia, cuyo índice Gini de 53,5 supera el regional, con un “porcentaje de pobreza monetaria de 28,5 % y 8,1 % de pobreza extrema”, según el boletín técnico del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2015, p. 2).

Aunque del 2010 al 2015 en Colombia el porcentaje de pobreza disminuyó en 6,4 %, el avance sigue siendo insuficiente e inferior al de países como Uruguay, Perú, Chile y Brasil, en los cuales, en el mismo periodo, la pobreza disminuyó hasta el 14,9 %, como es el caso de Uruguay. Es claro que la estructura social colombiana es altamente concentrada y debe corregirse, a través de la aceleración y la profundización del proceso de inclusión social, de tal forma que se permita a los excluidos participar mediante una ampliación indefinida de la ciudadanía, hacia una sociedad en la cual los derechos sociales, económicos y culturales sean aceptados y de uso cotidiano. Esto solo es posible “si Colombia asume la inclusión social como un propósito nacional, con políticas a largo plazo e instrumentos que mejoren la educación, las competencias laborales, la productividad y la demanda interna” (Araoz-Fraser, 2010).

La educación es un factor trascendental que viabiliza la productividad, para contrarrestar la pobreza y los demás factores de exclusión social, por tanto, en ella está basado el programa de educación a distancia: “Profesionalización de madres comunitarias como estrategia para la inclusión social en Colombia”.

Para dar a conocer el programa, en primera instancia se expondrán los fundamentos desde los cuales se alude a inclusión social. Luego, se reflexionará en torno a los indicadores de acceso, cobertura y tránsito inmediato a la educación superior.

## Fundamentos teóricos

### *Inclusión social*

Para hacer referencia a la inclusión social, es necesario identificar, en primera instancia, cuándo se presenta exclusión social, pues de no darse, no aplicaría dicha denominación en el campo específico.

La comunicación de la Comisión de las Comunidades Europeas: *Construir una Europa que fomente la integración* (como se citó en Jiménez, 2008), precisa que la exclusión social:

Va más allá de las cuestiones del desempleo y el acceso al mercado de trabajo. Se manifiesta a través de privaciones y obstáculos de diverso tipo que, solos o combinados, impiden una participación plena en ámbitos como la educación, la salud, el medio ambiente, la vivienda, la cultura, el ejercicio de derechos o el acceso a las ayudas familiares, así como a la formación y las oportunidades de empleo. La exclusión social [...] exige prestar atención a la educación y a las políticas de formación, sobre todo teniendo en cuenta que el aprendizaje permanente resulta vital si se pretende capacitar a los individuos para que puedan participar plenamente en la sociedad del conocimiento y la información. (p. 180).

Esta definición amplía el panorama en cuanto a los factores que generan exclusión social y permite visibilizar los campos de inclusión social al trascender su concepción netamente económica.

Desde este enfoque, la inclusión social es el “proceso de cambio de las personas, familias, comunidades e incluso regiones, de manera que participen, social, económica y políticamente, tanto de forma pasiva (beneficios y oportunidades) como de forma activa (mecanismos y procesos de decisión comunitaria)” (Araoz-Fraser, 2010, p. 9).

Pero la inclusión social, además de ser un mecanismo para contrarrestar la desigualdad e inequidad desde la ciudadanía, es el avance progresivo a la plenitud del ser humano. Así lo enmarca el informe sobre el índice de inclusión social 2015, publicado en la revista *Americas Quarterly*, que define la inclusión social “como un concepto que abarca factores que contribuyen a la capacidad de un individuo de disfrutar de una vida segura y productiva, independientemente de su raza, origen étnico, género, orientación sexual, o discapacidad física o mental” (Alidadi, Arias, Bintrim, Miller, La Rotta y Tummino, 2015, p. 3). Esta definición es sumamente interesante, no solo porque resalta el respeto a la diferencia y trasciende el tinte económico que ha venido tomando la inclusión social, sino porque, además, hace imperativa la necesidad de dotar al ser humano de capacidades necesarias para que disfrute su vida.

Así, se puede definir la inclusión social como sistema que viabiliza para cada ciudadano una vida digna, libre de barreras de inequidad o vulnerabilidad que le impidan la participación plena, la igualdad de oportunidades y el ejercicio de sus derechos sociales, políticos, culturales y económicos.

#### *Educación, vía de inclusión social*

La educación es un factor determinante de inclusión social porque, como lo plantea la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL):

Constituye una vía privilegiada para superar la pobreza entre una generación y otra y para contrarrestar la reproducción intergeneracional de las desigualdades. Completar la secundaria es esencial para aumentar las opciones de reducir la pobreza, puesto que los

años adicionales de educación se traducen en mayores retornos salariales. En la actualidad, el hecho de haber egresado de este nivel educacional aumenta la posibilidad de que las personas se mantengan fuera de la pobreza absoluta a lo largo de su vida activa, dado el incremento del ingreso tras la conclusión del ciclo y la titulación. (CEPAL, 2008, p. 26).

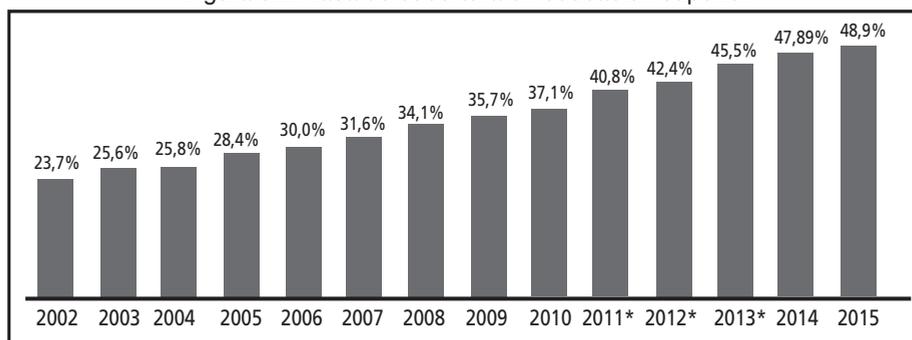
Cabe resaltar que la educación, además de aportar a la erradicación de la pobreza transgeneracional, facilitar la vinculación laboral e incrementar el ingreso salarial, también es el medio directo, a través del cual el ciudadano desarrolla sus capacidades para generar cultura y para asumir postura crítica frente a la inequidad, pues ella lo dota de los elementos necesarios para liderar transformación, desde la participación social, política, cultural y económica. En otras palabras, brinda oportunidades de desarrollo y calidad de vida.

### *Acceso a la educación superior*

Dentro de la política social colombiana está planteada como prioridad la formación de capital humano, a fin de generar mayores y mejores oportunidades educativas en los diferentes niveles de formación, por tanto, el Ministerio de Educación Nacional ha venido liderando estrategias para fomentar el acceso, la ampliación de cobertura y la permanencia, a través de incentivos y gratuidad, especialmente en los niveles de educación preescolar, básica y media; lo que representa un cambio significativo para el país en dichos niveles.

En el caso de la educación superior, como se evidencia en la figura 6.2, el incremento de la tasa de cobertura a corte del año 2015 se acerca al 49%, nivel aún distante al porcentaje de cobertura de los países de mayor desarrollo, como los que pertenecen a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que superan el 60%, pero que es equiparable con el porcentaje de los países latinoamericanos, según el boletín Educación Superior en Cifras. (MEN, mayo, 2016).

Figura 6.2. Tasa de cobertura en educación superior



Fuente: MEN 2015. SNIES Sistema para la Prevención y Análisis de la Deserción de la Educación Superior.

Sin embargo, la política pública, ha centrado sus esfuerzos en la edad promedio de ingreso a la educación superior, es decir de los 17 a los 21 años, rango de edades sobre el cual se hace el cálculo de tasa de cobertura de educación superior. Con ello se deja de lado a los bachilleres de bajos recursos que no pudieron ingresar a la educación superior en el siguiente semestre o año luego de haber culminado sus estudios de secundaria, porque su condición económica los obligó a buscar fuentes de ingresos inmediatas. Así lo demuestra el boletín *Educación Superior en Cifras* del Ministerio de Educación Nacional, titulado “¿Qué porcentaje de nuestros bachilleres ingresan de manera inmediata a la educación Superior?” (16 de septiembre, 2015), que reporta una tasa de absorción inmediata o tránsito inmediato de 34,6 %, lo que significa que el 65,4 % restante de estudiantes que culminan sus estudios de educación media no ingresan a la educación superior. Esta cifra indica que, en Colombia, ingresar a la educación superior sigue siendo un privilegio de pocos, y lo preocupante es que la población que no tiene tránsito inmediato a este nivel educativo es olvidada. Muestra de ello es la inexistencia de estudios y seguimiento del Ministerio de Educación Nacional, entidad que a través del boletín citado comunica que hasta ahora se ha evidenciado que “parte importante de nuestros bachilleres ingresan a educación superior dos, tres, cuatro y hasta cinco años después de haber finalizado la educación media” (p. 2) y aclara que se encuentran realizando dicho estudio y que en una próxima entrega se publicarán los resultados.

A esta población olvidada, que representa el 65,4% de una sola promoción nacional de bachilleres como muestra, se dirige la estrategia de ingreso a la educación superior para la inclusión social. Dicha población se caracteriza por una condición económica baja, por estar en un rango de edad que supera los 23 años y por pertenecer a grupos familiares numerosos, en los cuales el nivel educativo de los padres no supera la educación básica primaria o inferior. Laboran largas jornadas para devengar menos de un salario mínimo y adicionalmente, residen en zonas rurales del país.

De esta manera, el programa de educación a distancia: “Profesionalización de madres comunitarias como estrategia para la inclusión social en Colombia” busca atender a las bachilleres que, ante la necesidad de generar ingresos para su sustento, encontraron una opción laboral como madres comunitarias; que desean profesionalizarse para incrementar su salario y mejorar su desempeño profesional, pero no han tenido la posibilidad de ingresar a la educación superior por diversas razones, especialmente económicas.

### *Madres comunitarias*

Las madres comunitarias en Colombia son líderes comunales que han asumido la responsabilidad del cuidado de los niños y las niñas de primera infancia en el marco de un programa del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF, llamado “Hogares Comunitarios de Bienestar”, que opera desde 1989. El programa tiene varias modalidades:

Hogares Comunitarios de Bienestar HCB- Tradicional: cuando una madre comunitaria, en su casa, abre un espacio para atender entre 12 y 14 niños. Hogares Comunitarios de Bienestar FAMI: se encargan de atender a las madres gestantes y lactantes, y a los niños hasta dos años, enseñándoles a las familias buenas prácticas de cuidado y crianza. Hogares Comunitarios de Bienestar Agrupados: se organizan en grupos hasta de 4 HCB tradicionales, en una infraestructura que generalmente es propiedad del municipio. Atienden a los niños en espacios más grandes y mejor adecuados. (ICBF, 2016).

Las madres comunitarias, son mujeres emprendedoras que, sin tener un título técnico o profesional, se han interesado por el cuidado de los niños y niñas de su comunidad y según el artículo 36 de la Ley 1602 de 2012, a partir del 2014, empezaron a ser contratadas laboralmente por las entidades administradoras del Programa de Hogares Comunitarios de Bienestar y a devengar un salario mínimo o el equivalente al número de días trabajados durante el mes.

Desde el año 2011, las madres comunitarias hacen parte de la estrategia nacional “De Cero a Siempre” DCAS, que el pasado 15 de junio de 2016 fue convertida en ley y, por tanto, quedó establecida como política de Estado para el desarrollo integral de la primera infancia. Dicha estrategia está dirigida a promover y garantizar el desarrollo infantil temprano de los niños y niñas en primera infancia, desde la preconcepción hasta los seis años de vida, a través de un trabajo unificado e intersectorial que, desde una perspectiva de derechos, articula todos los planes, programas y acciones que desarrolla el país. La estrategia actualmente opera con 2.441 entidades administradoras de servicio, 72.837 unidades de servicio, 76.427 agentes educativos y 58.418 madres comunitarias. (ICBF, 2016).

La experiencia igual o superior a seis años de las madres comunitarias ha sido tenida en cuenta por la estrategia De Cero a Siempre para participar en las convocatorias de auxiliares pedagógicos para este programa; o como maestras, si se trata de madres comunitarias y se encuentran inscritas en el proceso de formación técnica laboral en Atención Integral a la Primera Infancia ofrecido por el Servicio Nacional de Aprendizaje (Sena). Esta oportunidad, ha motivado a las madres comunitarias a cualificarse y a profesionalizarse para mejorar su salario.

## Estrategias para la inclusión de las madres comunitarias en la educación superior

La Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, reconocida a nivel nacional por su calidad, cobertura e impacto social, es una institución privada que se ha preocupado por la población que no hizo tránsito inmediato a la educación superior y que quiere profesionalizarse, pero no cuenta con suficientes recursos económicos, reside en zonas rurales o por la necesidad de laborar no dispone de horas diurnas para adelantar estudios en modalidad presencial. Las madres comunitarias conforman uno de los grupos que cumple con dichas características y la UNIMINUTO ha logrado su inclusión social, al vincularlas a la educación superior, a través de algunas estrategias que hoy otras instituciones de educación superior reconocen e intentan retomar ante sus notables resultados.

### *Estrategia de modalidad académica*

Además de la modalidad presencial, la UNIMINUTO ofrece la modalidad a distancia tradicional, que combina la virtualidad con la presencialidad y facilita el acceso a una educación superior de calidad a quienes laboran y viven en zonas alejadas del lugar de operación, como es el caso de las madres comunitarias. De esta manera, ellas acceden al programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil a Distancia, que les permite desplazarse los fines de semana desde sus pueblos a la sede más cercana donde estén matriculadas para recibir las tutorías presenciales los sábados, desde las seis de la mañana hasta finalizar la tarde. Los demás días de la semana estudian a través de la plataforma virtual, mediante encuentros sincrónicos y asincrónicos.

### *Estrategia de financiación*

El costo de una universidad privada en Colombia es más alto que en la mayoría de países del mundo: su matrícula promedio representa el 55 % del ingreso nacional bruto per cápita (OCDE y Banco Mundial, 2012). Sin embargo, el enfoque social de la UNIMINUTO la impulsa a ofertar sus programas en la modalidad a distancia tradicional al mismo precio de una universidad pública y, adicionalmente, la institución cuenta con una cooperativa propia que permite a los estudiantes de bajos recursos financiar su estudio de manera cómoda y económica.

### *Estrategia de cobertura*

A fin de facilitar el acceso a la educación superior en todos los rincones del país, la UNIMINUTO ha logrado expandirse a más de 40 regiones con sus

diferentes programas académicos, lo que facilita que las madres comunitarias a nivel nacional no solo quienes vivan cerca a la sede principal tengan la oportunidad de profesionalizarse a través del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil.

#### *Estrategia de articulación*

La UNIMINUTO ha realizado alianzas estratégicas con el Ministerio de Educación, el Servicio Nacional de Aprendizaje (Sena) y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) para ofrecer el programa académico de Licenciatura en Pedagogía Infantil y homologar por transferencia algunas asignaturas del plan de estudios, con el fin de valorar la experiencia adquirida y los estudios técnicos cursados en el Sena, en Atención a la Primera Infancia. De esta manera se ha logrado que las madres comunitarias no empiecen desde cero su carrera universitaria.

#### *Estrategia de flexibilidad*

Para facilitar el desarrollo de las prácticas profesionales de las madres comunitarias que ya se encuentran vinculadas con el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil a distancia, se han celebrado convenios con las diferentes entidades administradoras del Programa de Hogares Comunitarios de Bienestar con las que laboran y con las instituciones educativas de los municipios en donde residen, para que las estudiantes puedan hacer sus prácticas en la modalidad de vínculo laboral y en las instituciones educativas del sector en el cual residen. De lo contrario, sería imposible que desarrollaran sus prácticas en la ciudad de operación del programa. La UNIMINUTO aúna esfuerzos económicos y humanos para desplazar a sus profesores de práctica hasta los lugares donde residen y trabajan, y para llevar a cabo el acompañamiento pedagógico a las prácticas.

La implementación de estas estrategias ha permitido incluir socialmente a las madres comunitarias a través del acceso a la educación superior y, por tanto, mejorar no solo sus condiciones de vida, sino las de sus familias y sus próximas generaciones; así como la calidad del servicio que se brinda a la población infantil vulnerable en Colombia.

### **Logros obtenidos en la profesionalización de madres comunitarias**

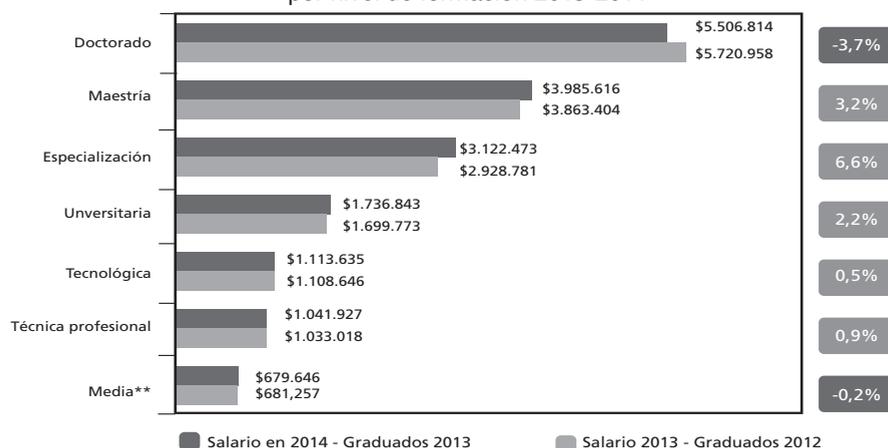
Mediante su programa de educación a distancia, la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO ha logrado la inclusión social de las madres comunitarias, una población que hasta el momento había sido excluida por su edad, su condición económica, su lugar de residencia y su

horario laboral, al permitirles acceder a la educación superior, y a una de calidad. De esta manera, se ha logrado un impacto positivo que beneficia a las 58.418 madres comunitarias vinculadas con la estrategia De Cero a Siempre en todo el país. Este impacto es evidente, por un lado, en el excelente desempeño profesional de las madres comunitarias ya profesionalizadas, que repercute en el beneficio que representa para la primera infancia el tener profesores cualificados, y por otro lado, en el reconocimiento que ha logrado la UNIMINUTO gracias a su enfoque social y a su calidad académica.

El acceso a la educación superior ofrecido por la institución amplió las posibilidades laborales de las madres comunitarias, puesto que empezar a estudiar les permite ascender a auxiliares pedagógicos en la estrategia De Cero a Siempre. Además, una vez se gradúen como licenciadas, podrán laborar como profesoras de los niveles de preescolar, allí mismo o en cualquier institución educativa. Estos ascensos se traducen en mejores retribuciones salariales a lo largo de su vida.

En la figura 6.3 se observa la diferencia salarial entre niveles de formación, según los indicadores más recientes de vinculación laboral de graduados de la educación superior en Colombia (MEN, febrero, 2016). La diferencia salarial entre un bachiller y un profesional es de 60%, que traducido al año actual, relaciona que una madre comunitaria profesionalizada como Licenciada en Pedagogía infantil deja de ganar un salario mínimo que está en 689.454 pesos colombianos, para empezar a devengar más del doble; aproximadamente 1.800.000 pesos colombianos.

Figura 6.3. Salario promedio de enganche de los graduados por nivel de formación 2013-2014



Fuente: Observatorio laboral para la educación. Salarios constantes de 2014.

El incremento salarial de las madres comunitarias profesionalizadas aporta a su vida resultados significativos, tanto de manera inmediata como a largo plazo; puesto que minimizan el riesgo de pobreza en la tercera edad y de pobreza transgeneracional; además amplía la posibilidad de gozar de una pensión más alta y de una mejor salud.

Así, pues, la UNIMINUTO, mediante las labores adelantadas por el Centro Regional Neiva, desde los municipios de Neiva, Garzón y Pitalito, se ha logrado que 157 madres comunitarias se gradúen como licenciadas en Pedagogía Infantil. Además, actualmente, 111 madres comunitarias cursan esta licenciatura.

Un gran porcentaje de colombianos ha sido excluido de la educación superior, una exclusión que a la vez les niega la posibilidad de ser incluidos socialmente, porque repercute de manera directa en su productividad y limita el ejercicio de sus derechos sociales, políticos, culturales y económicos. Por esta razón, el sistema colombiano debe prestar especial atención a la tasa de absorción de educación superior y garantizar que todos los estudiantes de educación media transiten a la educación superior. De igual manera, debe concentrar sus esfuerzos en garantizar el acceso a la educación superior para grupos sociales como el de las madres comunitarias, que son de bajos recursos, residen en zonas rurales y devengan un salario mínimo o inferior, por lo cual sus tiempos y recursos son insuficientes para acceder a programas de formación en las modalidades tradicionales.

Para tal fin, el sistema educativo debe reestructurar sus criterios y estrategias, de inversión, acceso, cobertura, permanencia, modalidad y financiación de la educación superior. Además, se debe priorizar como objetivo de la educación superior el desarrollar competencias para el acceso al campo laboral y profesional, formar seres humanos con conciencia crítica, capaces de pensar y tomar decisiones asertivas para transformar su realidad social y generar así un círculo virtuoso de oportunidades transgeneracionales, que lleven a mejorar la calidad de vida de los colombianos y reduzcan las brechas de pobreza e inequidad.

La experiencia de inclusión social de las madres comunitarias expuesta en este capítulo muestra que estas estrategias son viables y posibilitan la transformación de vidas. Así mismo, motiva para continuar realizando esfuerzos tendientes a que ya como profesionales, accedan a posgrados y, de esta manera, se contribuya a cambiar en algo la inconcebible realidad colombiana, en la que solo el 0,5 % obtienen títulos por estudios doctorales y el 14,8 % por estudios de maestría.

## Referencias

- Alidadi, F.; Arias, J.; Bintrim, R.; Miller, M.; La Rotta, A y Tummino A. (2015). Índice de inclusión social 2015. *Americas Quarterly*, 9(3).
- Araoz-Fraser, S. (2010). *Inclusión social: un propósito nacional para Colombia*. Documentos de investigación. Economía; n.º 7. Bogotá: Universidad Central, Departamento de Economía.
- Banco Mundial (2014). Grupo de Investigación para el Desarrollo. [Índice de Gini (Estimación del Banco Mundial)] Datos de encuestas de hogares primarios obtenidos de los organismos estadísticos y departamentos gubernamentales de países del Banco Mundial: Recuperado de <http://data.worldbank.org/indicator/SI.POV.GINI?view=map>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL]. (2008). *Superar la pobreza mediante la inclusión social*. Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE (2015), *Boletín técnico de pobreza*. Bogotá: Autor. Recuperado de [https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones\\_vida/pobreza/bol\\_pobreza\\_15\\_.pdf](https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/pobreza/bol_pobreza_15_.pdf)
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF. (2016), *Cartilla Estrategia De Cero A Siempre. Atención Integral: Prosperidad para la Primera Infancia*. Bogotá: Autor.
- Jiménez, M. (2008). Aproximación teórica de la exclusión social: complejidad e imprecisión del término. Consecuencias para el ámbito educativo. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 34(1), 173-186.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (16 de septiembre de 2015). Tasa de Cobertura en Educación superior ¿Qué porcentaje de nuestros bachilleres ingresa de manera inmediata a la educación superior? *Boletín Educación Superior en Cifras*, (11). Bogotá: Autor, SNIES. Recuperado de [http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-350451\\_recurso\\_11.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-350451_recurso_11.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (febrero de 2016). Encuesta a empleadores de recién graduados de nivel pregrado. *Boletín Educación Superior en Cifras*. Bogotá: Autor. Recuperado de [http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356407\\_recurso.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356407_recurso.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional [MEN] (mayo, 2016). Permanencia en la formación técnica profesional y tecnológica, un desafío que enfrenta la educación superior. *Boletín Educación Superior en Cifras*. Bogotá: Autor. Recuperado de [http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357094\\_recurso.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357094_recurso.pdf)
- Organización para la Cooperación Económica Internacional [OCDE] y Banco Mundial (2012). Evaluación de Políticas Nacionales de Educación. La educación Superior en Colombia 2012. Bogotá Autor. Recuperado de <https://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/Evaluaciones%20de%20pol%C3%ADticas%20nacionales%20de%20Educaci%C3%B3n%20La%20Educaci%C3%B3n%20superior%20en%20Colombia.pdf>



## Capítulo 7

### Representaciones sociales de madres comunitarias en su experiencia UNIMINUTO, Centro Regional Neiva

Julián David Castañeda Muñoz<sup>1</sup>  
Jessel María Hernández Mosquera<sup>2</sup>

*Las representaciones sociales, en definitiva, constituyen sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa.*

ARAYA (2002, p. 11)

En este capítulo se exponen la descripción y el análisis de un estudio efectuado con el propósito de conocer las representaciones sociales desde las prácticas, creencias, vivencias y sentimientos de madres comunitarias antes y durante su experiencia UNIMINUTO. El trabajo investigativo realizado se basa en argumentos teóricos y conceptuales, en línea con los planteamientos de Araya (2002), quien pretende demostrar que las representaciones sociales (RS) juegan un papel crucial en el quehacer de los sujetos, a través de la comunicación, las experiencias y la interacción con los demás.

#### Representaciones sociales desde las prácticas, creencias, vivencias y sentimientos

Las personas experimentan la realidad de su existencia, la abstracción de sus creencias, vivencias y experiencias cotidianas; todo ello permite una resignificación de acontecimientos por parte de las personas en relación con el contexto en el que se encuentran inmersas, dándoles sentido a los mismos sin importar su condición; de esto se tratan las representaciones sociales (RS), que tienen gran importancia en el sentido común y pensamiento social, logrando un objetivo específico: “comunicar”.

<sup>1</sup> Psicólogo, Magister en Educación y Desarrollo Humano, Doctorando en Ciencias sociales, Niñez y Juvetud. Coordinador de investigación de Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, Centro Regional Neiva. julian.castaneda@uniminuto.edu

<sup>2</sup> Psicóloga de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. psicología1992@gmail.com

Al realizar la búsqueda de información acerca de RS, es característico identificar varios autores que han abordado esta temática y que a la vez son tomados como referencia para soportar y argumentar investigaciones actuales, tales como Moscovici, Jodelet, Abric, Banchs, quienes, en definitiva, coinciden en que las RS son teorías del sentido común. Esto se confirma en la siguiente afirmación de Mora (2002): “El campo de representación designa el saber de sentido común, cuyos contenidos hacen manifiesta la operación de ciertos procesos generativos y funcionales con carácter social. Por tanto, se hace alusión a una forma de pensamiento social” (p. 7).

En otras palabras, las RS son consideradas como construcciones sociales que se encuentran ligadas a los constantes cambios que se presentan a lo largo de la vida, puesto que se edifican en el transcurso de la existencia. Lo anterior implica un recorrido histórico, puesto que se desarrollan desde la niñez. De esta manera, las RS contribuyen al conocimiento del ser humano, al establecer un nexo entre el hombre, la cultura y la historia.

Formar conocimiento desde las representaciones sociales suele ser más común de lo que se piensa, así lo plantea Botero (2008):

Intervienen en nuestra actividad cognitiva a partir de la convencionalización de objetos, personas y eventos, [...] y a partir de la prescripción, están compartidas por muchas personas de tal manera que se entra en la influencia de la mente de cada uno de ellos para ser re-pensadas, re-citadas, re-presentadas. (p. 47).

En cuanto a la formación de conocimiento, Moscovici, en su transcurrir investigativo, sustenta su interés por distinguir dos procesos básicos que explican cómo lo social transforma un conocimiento en representación colectiva y cómo esta misma modifica lo social (Mora, 2002) en el proceso de objetivación<sup>3</sup>.

Paralelamente las representaciones sociales han sido durante mucho tiempo un tema polémico entre varios estudiosos por intentar explicar su relación específicamente con las prácticas, así lo expresa Abric:

Para nosotros, las representaciones no son más que un elemento de un sistema en el cual las ‘prácticas impuestas’ por el status social y la personalidad de los sujetos están en interacción. En otros términos, rechazamos todo esquema mecanicista en el cual la representación sería el elemento causal explicativo único del comportamiento. (Abric, 2001, citado por Balduzzi, 2010, p. 186).

Es posible afirmar que al expresar relación entre las RS y las prácticas existe una “relación de orientación”, puesto que:

<sup>3</sup> Proceso que va desde la selección y descontextualización de los elementos hasta formar un núcleo figurativo que se naturaliza enseñada.

## Capítulo 7 Representaciones sociales de madres comunitarias en su experiencia UNIMINUTO - Centro Regional Neiva

Las representaciones sociales son prescriptivas de comportamientos y prácticas, puesto que definen lo lícito, tolerable o inaceptable en determinado contexto. Tienen, además, una función de justificación: permiten a los sujetos explicar y avalar, ante sí mismos o ante los otros, tomas de posición y comportamientos. (Balduzzi, 2010, p. 186).

Staffolani (2011), por su parte, argumenta que un análisis entre prácticas y RS depende únicamente de la influencia de múltiples disciplinas como la antropología, la sociología, la psicología, la política, la semiótica, la filosofía, etc. Este mismo autor afirma además que:

Las prácticas y representaciones sociales son un producto humano, que se manifiesta a través de los sujetos, pero que se construye necesariamente en la interacción que se logra en el grupo, por medio de acciones concretas (prácticas) y estructuras de pensamiento (representaciones), en un proceso que se realimenta permanentemente. Las prácticas construyen representaciones a lo largo de un proceso histórico, pero las representaciones determinan ciertas prácticas a través de un movimiento de diálogo entre ambas instancias. (Staffolani, 2011, p. 1).

Las prácticas y las RS no pueden ir desligadas, ya que ambas hacen parte fundamental de la realidad de las personas, pues a través de ellas se logra producir estructuras conceptuales que hacen parte de un mismo fenómeno.

Ahora bien, la práctica o su concepto, que hace referencia a la realización de una actividad de acuerdo al conocimiento científico o común "expresa las acciones que los actores sociales realizan" (Vanegas y Oviedo, 2007, p. 63). La práctica es entonces aquella acción que se realiza, ya sea individualmente o por acuerdo grupal, de manera continua. En el estudio que se presenta aquí, el concepto de prácticas se relaciona con las acciones cotidianas que desarrolla el sujeto de acuerdo a lo convencional y a sus creencias; en definitiva, las prácticas permiten identificar de qué manera se transforma la representación social en las personas.

Por otro lado, para continuar con el abordaje temático propuesto en el presente capítulo, se agrega un acercamiento al concepto de creencias, ya que este se encuentra muy ligado al objetivo de la investigación desarrollada en los últimos años en la Corporación Universitaria Minutos de Dios, Centro Regional Neiva. De este trabajo investigativo, cuyos resultados y hallazgos se expondrán en detalle más adelante, se obtuvo como producto final un análisis de las transformaciones en las representaciones sociales una vez que se inicia y se continúa una formación en educación superior.

Así, pues, las creencias son un tipo de representación social que se conforma a partir de la experiencia individual o colectiva con relación a una

idea o imagen simbólica en que se cree. Además, tienen un significado que se asume como verdadero.

Las creencias se elaboran en la interacción con el otro, ya sea en el contexto familiar o por el contexto social en el que el sujeto está inmerso; ellas guían las acciones de las personas ya sea limitándolas o impulsándolas a actuar ante las situaciones de la vida cotidiana. Además, las creencias son expresiones que, en muchos casos, son compartidas por un grupo de sujetos con variaciones a nivel individual en cuanto a grado o prácticas relacionadas con ellas y, como lo manifiesta Fernández (2006): "cualquiera que sea el tipo de creencia que da sentido a la acción, brinda los elementos de justificación necesarios para realizarla, mantenerla, modificarla, suspenderla o finalizarla" (p. 3).

Para Ortega y Gasset (1968), las creencias:

Constituyen la base de nuestra vida, el terreno sobre que acontece. Porque ellas nos ponen delante lo que para nosotros es la realidad misma. Toda nuestra conducta, incluso la intelectual, depende de cuál sea el sistema de nuestras creencias auténticas. En ellas "vivimos, nos movemos y somos". Por lo mismo, no solemos tener conciencia expresa de ellas, no las pensamos, sino que actúan latentes, como implicaciones de cuanto expresamente hacemos o pensamos. (p. 5).

El ser humano necesita de creencias, cualesquiera que sean, para dar sentido a su vida. Dado que nacen en un proceso histórico y social de interrelación continua entre los sujetos, las creencias facilitan la forma de actuar, de ver el mundo, así permiten identificar cuál es el significado, cómo se relacionan las personas, a donde se dirigen y el origen del porqué lo hacen así.

Otro concepto que también se encuentra ligado a esta investigación, pero a la vez se torna arduo de abordar, es el de experiencia, pues desde la perspectiva teórica es escasa la información que define este término. No obstante, Gadamer expresa al respecto que:

Adquirimos experiencia cuando nos damos cuenta de que no es como habíamos pensado y de que después de la experiencia conocemos mejor ese objeto [...]. Toda experiencia muestra un mejor conocimiento del objeto respecto al conocimiento anterior, pero no un conocimiento definitivo. (Citado por Rodríguez-Grandjean, 2002, p. 3).

La experiencia, entonces, permite que las personas cambien o fortalezcan las prácticas o acciones en la vida cotidiana; es un proceso que transforma el conocimiento del ser humano en un antes, durante y después.

En cuanto a la a aprehensión de la realidad, se puede decir que “se construye a partir de la propia experiencia de las personas, pero a la vez, de la interacción que establece con otras, por lo que puede decirse que el conocimiento que se adquiere en este proceso es construido y compartido socialmente” (Romero, s. f.).

Con respecto a la vivencia, cada persona construye su realidad a partir de lo que ha experimentado, ya sea de manera individual o colectiva. Por ello, las vivencias se constituyen como acciones o prácticas que se han realizado en el transcurso de la vida. La vivencia “se refiere a lo vivido, lo experimentado en la conciencia o en el ser físico como hecho actual; distingue, por tanto, lo vivido de lo representado” (Vanegas y Oviedo, 2007, p. 63).

También se incluyen los argumentos de Yankovic (2011), quien acerca conceptualmente los sentimientos a “la expresión mental de las emociones; es decir, se habla de sentimientos cuando la emoción es codificada en el cerebro y la persona es capaz de identificar la emoción específica que experimenta: alegría, pena, rabia, soledad, tristeza, vergüenza” (p. 1). Estos permiten reflejar la emoción y el sentir del sujeto frente a sus propias vivencias cotidianas, creencias y práctica de vida.

Y, para finalizar, se apura lo dicho hasta aquí con lo expresado por Vanegas y Oviedo (2007) en cuanto a que los sentimientos “son expresiones subjetivas acerca de los estados afectivos que los actores sociales identifican” (p. 63).

### **Las madres comunitarias<sup>4</sup> y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF).**

Antes de iniciar con la conceptualización de madres comunitarias, es necesario hacer un recorrido por la construcción del concepto madre, el cual ha sido fuertemente ligado a aquella mujer que comparte lazos de consanguinidad, pero también es considerada como la encargada de brindarle al niño o a la niña el amor, el cuidado, la protección, el cariño, la confianza; elementos que son necesarios para formarlos como personas, independientemente de la relación biológica establecida. Como indican Soto y Casanova (2009):

Hablar del concepto de madre es un hecho complejo, hay que tener en cuenta la perspectiva de la que se está hablando, porque no es lo mismo hablar de madre desde una posición cultural o social, [...] al hablar de madre desde lo biológico. (p. 12).

---

<sup>4</sup> Las madres comunitarias son aquellas agentes educativas comunitarias responsables del cuidado de los niños y las niñas de primera infancia del programa de Hogares Comunitarios de Bienestar (HCB).

También se tiene una falsa idea de que mujer es igual a madre, pues se considera que en el momento en que se da a luz inmediatamente surge el amor maternal. Sin embargo, es preciso ratificar que si bien se puede ser madre biológicamente, también puede ser que las madres biológicas no lo sean social ni culturalmente; no significa esto que existan malas o buenas madres, lo que se plantea es que el concepto no debería estar ligado exclusivamente a la dimensión biológica, sino al rol representado.

Existen diversas maneras de asumir la maternidad. Como vemos, en la actualidad muchas mujeres no se encuentran completamente ligadas al hogar como en tiempos pasados:

En este momento la función de madre, no necesariamente implica que la mujer este atada al hogar; ni se le exige que esté permanentemente al cuidado de los hijos; se han generado tantos cambios en la relación madre e hijo, que se puede hablar de madres de medio tiempo, o madres de tiempo completo; madres sustitutas, madres comunitarias, que son figuras nuevas en esta relación que llegan a darle nuevo significado a la madre. (Soto y Casanova, 2009, p. 10).

Es preciso agregar que socialmente ha variado el concepto de mujer, pero también el de madre. Hoy por hoy, el hecho de ser madre es de libre elección para la mujer; por ello es importante considerar que:

Nueve meses de gestación no garantizan que esté lista para desarrollar su rol de madre, debido a que no es algo innato o natural de la mujer, sino que se va construyendo a medida que la madre va teniendo contacto con el hijo. (Soto y Casanova, 2009, p. 9).

En la relación madre e hijo es necesario el acercamiento continuo, mediante el cual se perpetúen las relaciones sociales a través del contacto permanente.

La construcción del concepto de madre ha sido producto de un largo proceso y radica esencialmente en que aquella mujer que independientemente comparte lazos de consanguinidad, también comparte lazos de afinidad relacionados con sus vivencias culturales y sociales. Madre es, pues, la mujer encargada de brindarle al niño o a la niña el amor, el cuidado, la protección, el cariño, la confianza; elementos necesarios para formarlo como persona, independientemente de la relación biológica establecida entre la mujer y el niño. Aunque se piensa que el rol de madre no es innato, se puede decir que este se desarrolla más profundamente en ciertas mujeres que en otras y se manifiesta de forma natural, sin necesidad de un estudio previo, o un aprendizaje especial.

En referencia a las madres comunitarias, es importante, en principio, precisar que es un programa donde el gobierno pretende atender a toda la población infantil, es decir, lograr una cobertura total a nivel nacional, sin

dejar de lado los lugares apartados o poco accesibles y desconocidos para muchas personas.

La Convención Internacional de los Derechos del Niño, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, define al niño como “sujeto de derecho, reconociendo en la infancia el estatus de persona y de ciudadano” (Jaramillo, 2007, párr. 11). A ningún ser humano, y en especial a los niños, que dependen de una persona con capacidad de orientar y cuidar a otras que se encuentran en un estado de vulnerabilidad, se le debe dejar en manos de personas inexpertas o sin una preparación adecuada e insensibles ante personas necesitadas de amor, protección y cuidado como son los niños.

Teniendo en cuenta que la educación y el velar por el futuro de los niños es obligación y responsabilidad de muchos, incluyendo al Estado, se han tomado medidas y se han promulgado normas que protegen los derechos que les pertenecen (derecho a la vida, educación, vivienda, alimentación y demás). Son ejemplos de esta defensa: el Decreto 4875 de 2011, por el cual se crea la Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia (AIPI) y la Comisión Especial de Seguimiento para la Atención Integral a la Primera Infancia; también la Ley 1295 de 2009, por la cual se reglamenta la atención integral de los niños y las niñas de la primera infancia de los sectores clasificados como 1, 2 Y 3 del Sistema de Identificación y Clasificación de Potenciales Beneficiarios para Programas Sociales (Sisbén), que tiene por objeto contribuir a mejorar la calidad de vida de madres gestantes, niñas y niños menores de seis años de los tres primeros niveles del Sisbén.

Con el propósito de proteger estos derechos en Colombia, se han implementado programas de protección y educación de las futuras generaciones, que den la posibilidad de ser ciudadanos capaces y generadores de oportunidades para ellos, y que son benéficos para el desarrollo un pueblo que está en crecimiento. Tales programas encuentran sustento en diversas normas, entre ellas: la Ley 1450 de 2011, cuya finalidad es promover y garantizar los derechos y el desarrollo de los niños y las niñas; la Ley 115 de febrero 8 de 1994, por la cual se expide la ley general de educación; Ley 1098 de 2006, por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. Esta última tiene como finalidad garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo, para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión. Prevalecerá el reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación alguna.

El programa de Madres Comunitarias surgió de la iniciativa de propender por el cuidado de aquellos niños y niñas a quienes, por razones obligatorias, no pueden cuidar sus padres o familiares. Este programa tuvo su origen en el gobierno del ex presidente de la República Misael Pastrana en el año de 1970. Desde el año 1986 ha sido liderado por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y fue reglamentado en 1989.

El ICBF posibilitó el desarrollo de este rol, inicialmente denominado como madres sustitutas y ejercido desde las residencias de las mismas, que luego pasaron a ser hogares infantiles. El programa permitió que estas mujeres llevaran a cabo sus funciones laborales desde el hogar, con la estrategia de atender a niños de 3 a 5 años de edad sin descuidar su oficio de amas de casa propio de la época.

En la actualidad, el ICBF define a las madres o padres comunitarios como sigue:

Son aquellos agentes educativos comunitarios responsables del cuidado de los niños y las niñas de primera infancia del programa de Hogares Comunitarios de Bienestar. Son reconocidos en su comunidad por su solidaridad, convivencia y compromiso con el desarrollo de los niños, niñas y sus familias. (Madres Comunitarias, 2016, párr. 1).

Cabe anotar que, gracias al desarrollo de este programa, actualmente hay más 69.000 madres comunitarias (en esta cifra se incluyen algunos padres comunitarios de todo el país) que atienden a más de 1 millón 77 mil niños y niñas, a través del servicio de hogares comunitarios en todas sus formas:

- Hogares Comunitarios de Bienestar HCB Tradicional: cuando una madre comunitaria, en su casa, abre un espacio para atender entre 12 y 14 niños.
- Hogares Comunitarios de Bienestar FAMI: se encargan de atender a las madres gestantes y lactantes, y a los niños hasta dos años, enseñándoles a las familias buenas prácticas de cuidado y crianza.
- Hogares Comunitarios de Bienestar Agrupados: se organizan en grupos hasta de 4 HCB tradicionales, en una infraestructura que generalmente es propiedad del municipio. Atienden a los niños en espacios más grandes y mejor adecuados. (Madres Comunitarias, 2016, párr. 3-5)

## **Representaciones de las madres comunitarias frente a su experiencia UNIMINUTO**

Hablar de representaciones sociales en la actualidad implica necesariamente retornar al pasado o al origen de su terminología para comprender ciertamente los resultados o efectos de ciertas transformaciones sociales e individuales. Por ello en este capítulo se pretende tomar referencias

históricas y de estudiosos de las representaciones sociales en referencia a su alcance conceptual, teórico y social, pero también en cuanto a sus funciones y la importancia de estudiarlas, todo esto entrelazado con los hallazgos de un estudio descriptivo realizado en el periodo 2012 a 2015 en la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Centro Regional Neiva.

El estudio mencionado da cuenta de las representaciones sociales de las madres comunitarias frente a la experiencia de ser estudiantes de UNIMINUTO en el Centro Regional Neiva, desde su creación hasta el 2015, en lo relativo a sus creencias, vivencias, prácticas y sentimientos, antes y durante esta experiencia universitaria. Es importante entonces enfatizar en la terminología de representación social que está inmersa en cada una de las personas, pero es cambiante de acuerdo a cada una de las realidades que emergen en ellas.

En vista de que las representaciones sociales surgen de las diferentes realidades de las personas, también juegan un papel fundamental en el quehacer y en el contexto en que los sujetos se desenvuelven. De allí la idea de conocer cómo se han transformado las prácticas, creencias, vivencias y sentimientos a partir de la experiencia de ser estudiantes de UNIMINUTO.

Una vez identificado el problema de investigación, se proyectó comprender las representaciones sociales en la población seleccionada (madres comunitarias) frente a la experiencia como universitarias. Para efectos del estudio, se entienden las representaciones sociales desde la perspectiva propuesta por Parales y Vizcaíno (2007), quienes dan a entender que “las representaciones sociales se refieren a la construcción social de epistemologías del sentido común en la historia de la interacción y la comunicación entre grupos” (p. 355). En tal orden de ideas, las representaciones sociales se muestran como un asunto completamente de contexto sociocultural que atañe a toda la población, por consiguiente, es claro que cada sujeto de determinado grupo social tiene diferentes formas o nociones de percibir la realidad de acuerdo al contexto en el que se desarrolla. Desde dicha perspectiva, se consideró interesante desarrollar un proceso investigativo de esta índole.

El estudio realizado permitió además conocer el impacto que ha generado la UNIMINUTO en el quehacer de estas madres comunitarias e identificar los cambios en sus prácticas de trabajo.

Este proceso investigativo se desarrolló desde el enfoque cualitativo, ya que este permite el estudio de realidades, y se incorporó un diseño de investigación histórico hermenéutico, pues su intención inicial es la

búsqueda para interpretar y comprender los motivos internos de acción humana. Como instrumento principal para la recolección de información se utilizó una entrevista semiestructurada, la cual se consideró apropiada para dar respuesta al interrogante investigativo propuesto en este estudio. De esta forma se realizó una aproximación a las representaciones sociales asociadas a las prácticas, creencias, sentimientos y vivencias de las madres comunitarias antes y durante la experiencia de ser estudiantes UNIMINUTO.

La muestra seleccionada para esta investigación la conformaron madres comunitarias matriculadas en calidad de estudiantes en UNIMINUTO, Centro Regional Neiva (Neiva, Ceres Garzón, CAT Pitalito, o residentes en los municipios de Palermo, Tesalia, Campoalegre), desde sus inicios como centro formativo hasta el año 2015. Esta población fue escogida por muestreo bola de nieve en una totalidad de 18 madres comunitarias entrevistadas.

Para el análisis de la información obtenida mediante las entrevistas se utilizó el *software* ATLAS.ti 7.0. Se evaluaron en total 14 categorías (con 398 códigos): Concepción de UNIMINUTO, Universidad, Madre comunitaria, Profesional, Estudiar, Estudiante universitario, Vocación al servicio del cuidado y formación, Transformación de prácticas, Transformación en el sentido de servir y vivir, Transformación de tiempos, Nuevas socializaciones, Sello UNIMINUTO, Impacto emocional y Motivaciones.

Al analizar la información obtenida, se pudo determinar que el 91 % de las entrevistadas manifestaron agradecimiento por su fácil acceso a la Universidad, por la facilidad para los pagos y desplazamientos, y por la conveniencia de los horarios ofrecidos por el Centro Regional. La institución se ha destacado por aportar a la superación personal, social y profesional, lo que permite comprender la demanda que existe entre las madres comunitarias hacia el programa y hacia la UNIMINUTO. Es importante resaltar que ellas ven en la vinculación como estudiantes del Centro Regional una posibilidad de aportar al crecimiento personal, familiar, social y de la comunidad donde se desenvuelven, a través de la formación adecuada que en la región surcolombiana ofrece la Corporación Universitaria Minuto de Dios, una institución que brinda una formación integral, se caracteriza por su vocación al servicio, calidad académica y diligencia en los procesos, y que vela por cumplir con su lema institucional de brindar “educación de calidad al alcance de todos”.

En cuanto a las percepciones que tienen acerca del Centro Regional, todas las estudiantes y madres comunitarias que participaron del proyecto expresaron que están de acuerdo con que el programa denominado

Ingreso y Permanencia, que se desarrolla en la UNIMINUTO es adecuado y beneficioso, dada la relación entre la cantidad de estudiantes que ingresaron y la cantidad de graduados. A su vez, mencionan que el programa aporta a la preparación, superación, y mejoramiento constante para compartir aprendizajes y conocimientos, con el ánimo de ser una persona centrada, un buen profesional, y con adecuado desarrollo de vínculos afectivos.

Por otro lado, se identificó que la mayoría de madres comunitarias que son estudiantes de la UNIMINUTO han escogido esta opción formativa con el interés de continuar o iniciar estudios de formación profesional en el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil, lo cual contribuye a su ejercicio como actores sociales dedicados a la infancia. Sin embargo, cuando se indagó si les gustaría otra opción laboral (referida a otro trabajo, otra forma de obtener su sustento económico), un gran número de entrevistadas indicaron que les interesaba pensar en otra opción, otra posibilidad de obtener recursos. Resalta además la necesidad de capacitarse por varias razones, entre ellas, las que mencionaron con mayor frecuencia fueron: el temor de perder su trabajo, mejorar su calidad de vida y recibir un reconocimiento económico o social por su logro académico en la formación universitaria.

## Conclusiones

En este espacio, se pretende exponer cómo este estudio da cuenta o se entrelaza con la teoría de las representaciones sociales (entendidas estas como aquellas que implican una abstracción de las creencias, vivencias y experiencias cotidianas, abstracción que permite a las personas una resignificación de los acontecimientos en relación con el contexto en el que se encuentran inmersas, dando así sentido a los mismos.

Para ello, se retoma el planteamiento de que las representaciones sociales tienen gran importancia en el sentido común y el pensamiento social, como lo expresa Moscovici (1979, citado por Rodríguez, 2009): "Las representaciones sociales son entendidas como modalidades del pensamiento del sentido común que se generan, permanecen y transforman mediante procesos comunicativos cotidianos y mediáticos" (p. 15).

Al aplicar estas modalidades del pensamiento al de las madres comunitarias, habría que decir que, para todas ellas ha sido evidente la transformación en sus prácticas laborales una vez que ingresan a la UNIMINUTO. Las madres comunitarias expresaron puntualmente que para ellas ha sido útil el aprendizaje y la comprensión de nuevas estrategias pedagógicas, metodologías, herramientas y técnicas que desconocían, o quizá utilizaban, pero sin tener una idea clara de cuál era su objetivo o

cómo funcionan. De modo que gracias a lo aprendido y a la comprensión teórica facilitada por la experiencia adquirida en el transcurso del pregrado, han podido transformar sus prácticas laborales.

Las madres comunitarias reconocen que el estudiar una carrera profesional les ha permitido adquirir un mayor dominio de grupos (niños y padres de familia). Igualmente, manifiestan que también han notado una transformación en los tratos y en el lenguaje, ya que gracias a las interacciones académicas y a la construcción de conocimiento estudiante-tutor enriquecen su vocabulario y sus expresiones, y tales aprendizajes los han podido llevar y aplicar en la práctica.

Pero no solo es evidente la transformación en las prácticas laborales, también la hay en el sentido de servir y vivir, con lo cual se marca la dirección de la representación social, pues según Moscovici (1984, p. 61): “la representación asume una configuración donde conceptos e imágenes pueden coexistir sin ninguna pretensión de uniformidad, donde la incertidumbre como los malentendidos son tolerados, para que la discusión pueda seguir y los pensamientos circulares”. Esto se pudo observar en relación con la transformación en la distribución y uso de los tiempos para cumplir con responsabilidades, pues según manifestaron, sus horarios, tiempos libres o simplemente sus socializaciones con familiares y amistades se limitaron para cumplir, según ellas, el sueño de ser profesional que solo se puede lograr con esfuerzos o sacrificios.

Además, es notorio el impacto emocional en estas madres una vez inician sus estudios, pues resaltan muy puntualmente que las experiencias negativas en su labor como madres comunitarias se relacionaban con la mala comunicación o la falta de esta con los padres de familia y que, gracias a la formación en UNIMINUTO, han aprendido a regular sus emociones y, por tanto, a sortear situaciones incómodas con un moderado lenguaje técnico y con soluciones prontas y oportunas. También manifestaron que esta experiencia les ha permitido el enriquecimiento de paciencia y la regulación de emociones, en especial la ira. Algunas consideran que la comunicación entre sus familias ha mejorado a pesar de los limitados tiempos compartidos o de encuentros familiares.

Comprendiendo lo anterior no solo como una transformación, sino considerando también que las representaciones sociales pueden ser compartidas; esto, en relación con la transformación laboral, distribución de tiempos y socializaciones, pues la palabra representación no es más que la reproducción de otra según Moscovici (1984, p. 59): “no hay nada en la representación que no esté en la realidad, excepto la representación

misma". Las representaciones son entonces de naturaleza social, pues son elaboradas por un grupo o compartidas por el mismo, de modo que son construcciones activas en los procesos de interacción cotidianos, por lo que implican significados compartidos.

En tal sentido, en relación con estas construcciones activas, es claro que para estas madres comunitarias estudiar se ha convertido en una necesidad, ya sea para su superación y formación o simplemente para competir en su quehacer diario; lo que también las hace deducir que el estudiar es poner en marcha los aprendizajes adquiridos en la formación académica. Asimismo, consideran que para estudiar es importante adquirir más compromisos y ser más responsables con la distribución de tiempos, en especial los libres, pero aunque esto implica limitar los encuentros y la comunicación con sus familiares, ellas manifiestan que son conscientes y continúan estudiando, para mejorar la calidad de vida de los mismos.

Con relación a las percepciones de estas madres acerca de ser estudiante universitario y convertirse en profesional, es preciso considerar que las representaciones brindan una forma de conocimiento. Con base en ello, el estudio arrojó que la mayoría de madres entrevistadas tenían interés de formarse desde mucho antes, pero por inconvenientes familiares o económicos, dificultades para el desplazamiento, los horarios y, en algunos casos, maltrato psicológico por parte de sus familiares, especial de esposos, no iniciaban una formación en educación superior.

Aunque se destaca el hecho de que la mayoría de ellas asistieron para capacitarse en cursos y programas que son exigidos por el ICBF para ejercer como madre comunitaria, también debe anotarse que ellas lo agradecen porque han sido los primeros pasos para reconocer la importancia de ejercer como formadoras integrales de la primera infancia.

Por otro lado, reconocen que el ser profesional en el futuro les beneficiaría a través de sus prácticas, pues ejercerían lo aprendido, ya que ser profesional para ellas significa superación. Ser profesional para la mayoría de entrevistadas es ser una persona con conocimientos teóricos (capacitada) que se encuentra en disposición de servir y de poner en práctica lo aprendido. Sin embargo, consideran que las afectaría económicamente porque sus ingresos seguirían siendo los mismos, es decir, los pagos no serían los correspondientes al ingreso regular de un licenciado en Pedagogía. Al respecto, cabe agregar que:

Las personas configuran sus representaciones sociales de acuerdo a las condiciones de vida, las experiencias y la cultura particular, mediando la manera de abordar las situaciones académicas y de aprendizaje. [...] Así, las RS se construyen según los

contextos y la pertenencia a ciertos NSE [niveles socioeconómicos] en que se sitúan los estudiantes, los que determinarían el capital que los sujetos poseerían, (Arancibia, Rodríguez, Tenorio y Poblete 2013, p. 120).

Desde esta perspectiva, se puede afirmar que las prácticas, vivencias, sentimientos y creencias de estas madres comunitarias se han transformado una vez inician su formación UNIMINUTO porque reconocen, o han comprendido, el significado de su oficio, que va más allá de los cuidados y de suplir algunas necesidades básicas como la alimentación. Además, están convencidas que esta experiencia laboral u oficio realizado debe llevarse con el más grande orgullo y satisfacción, pues consideran que ser madre comunitaria genera grandes apegos emocionales, lo que las hace merecedoras del título creado por ellas “la segunda mamá” de los niños que tienen a su cargo, por el hecho de ser ellas quienes se ocupan de su educación y cuidado integral.

Otro hallazgo del estudio se relaciona con el hecho de que la motivación juega un papel importante en la experiencia UNIMINUTO de estas madres comunitarias. Al respecto, ellas expresan que su autoestima se ha enriquecido y fortalecido gracias a los aprendizajes que ahora son utilizados en su oficio y a la transformación que han experimentado en su forma de pensar, actuar y hablar.

Las motivaciones para continuar y culminar la formación universitaria, a pesar de las dificultades, están dirigidas en gran medida a sus familiares porque consideran que, al obtener este logro académico, podrían mejorar su calidad de vida, pero en especial la de sus hijos, ya que afirman que sus ingresos económicos aumentarían, aunque sea en otro ambiente laboral; también consideran que mejoraría la comunicación familiar y obtendrían un reconocimiento en la sociedad.

Los resultados de este estudio son consecuentes con los planteamientos teóricos que consideran las representaciones sociales como construcciones sociales ligadas a constantes cambios, según sea necesario para dar validez, puesto que se edifican en el transcurso de la vida, lo que a su vez implica que sean históricas, dado que se desarrollan desde la niñez. Así, las representaciones sociales contribuyen al conocimiento del ser humano, porque establecen un nexo entre lo humano la cultura y la historia. De ahí la importancia que tiene para la psicología, en especial desde la contribución social, que se refieran dichas representaciones. En ese sentido, Farr (1986) menciona que la psicología social explica las representaciones sociales como imágenes y modelos explicativos que determinado grupo social posee de algún fenómeno o contenido de su realidad.

## Referencias

- Arancibia, S.; Rodríguez, G.; Fritis, R.; Tenorio, N. y Poblete, H. (2013). *Representaciones sociales en torno a equidad, acceso y adaptación en educación universitaria*. Universidad Católica del Norte, Chile.
- Araya, S. (2002). Las representaciones sociales: *Ejes teóricos para su discusión*. Cuaderno de Ciencias Sociales 127. San José, Costa Rica: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Recuperado de <http://www.fisica.net/ebooks/rs/UMANA%20-%20Las%20representaciones%20sociales,%20Ejes%20te%F3ricos%20para%20su%20discusi%F3n.pdf>.
- Balduzzi, M. M. (2011). Representaciones sociales de estudiantes universitarios y relación con el saber. *Espacios en blanco. Serie indagaciones*, 21(2), 183-218. Recuperado de [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1515-94852011000200002&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1515-94852011000200002&lng=es&tlng=es).
- Botero, P. (2008). *Representaciones y Ciencias Sociales. Una perspectiva epistemológica y metodológica*. Buenos Aires: Espacio.
- Farr, M. (1986) Las Representaciones Sociales. En S. Moscovici. *Psicología social*. Tomo II. Barcelona: Paidós.
- Fernández, M. (2006). *Creencia y sentido en las ciencias sociales*. Academia Nacional de Ciencias de Buenos Aires. Recuperado de <http://www.ciencias.org.ar/user/files/Fernandez.pdf>.
- Jaramillo, L. (2007). Concepción de infancia. *Zona Próxima*, (8). Barranquilla: Instituto de Estudios en Educación de la Universidad del Norte. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/1687/4634>
- Madres Comunitarias (2016). Recuperado del sitio web del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), *Programas y Estrategias, Primera Infancia*: <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PrimerInfanciaICBF/Madres>.
- Mora, M (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea Digital*, (2), otoño.
- Moscovici, S. (1984). The phenomenon of social representations. En R. Farr y S. Moscovici (eds.). *Social representations* (pp. 3-69). Cambridge University Press.
- Ortega y Gasset, J. (1928). *Ideas y creencias*. Recuperado de <http://new.pensamientopenal.com.ar/12122007/ortega.pdf>
- Parales, C. y Vizcaíno, M. (2007). *Las relaciones entre actitudes y representaciones sociales: elementos para una integración conceptual*. Recuperado de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-05342007000200010&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-05342007000200010&script=sci_arttext)
- Sampieri, R.; Collado, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5.a ed). México D. F.: McGraw-Hill.
- Staffolani, C. (2011). *Prácticas y representaciones sociales*. Recuperado de <https://medicinaysociedad.files.wordpress.com/2011/06/staffolani-practicas-y-representaciones.pdf>.

- Rodríguez, T. (2009). Sobre el potencial teórico de las representaciones sociales en el campo de la comunicación. *Comunicación y Sociedad*, (9), enero-junio, 11-36. Universidad de Guadalajara, México. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0188-252X2009000100002](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-252X2009000100002).
- Rodríguez, T. y García, M. (2007). *Representaciones sociales. Teoría e investigación*. Guanajuato: Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades.
- Rodríguez-Grandjean, P. (2002). Experiencia, tradición, historicidad en Gadamer. A Parte Rei: *revista de filosofía*, (24). Recuperado de <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/pagadamer.pdf>
- Romero, H. (s. f.). *Imaginario y Representaciones Sociales*. Universidad Nacional de Río Cuarto. Facultad de Ciencias Humanas. Recuperado de [http://rapes.unsl.edu.ar/congresos\\_realizados/congresos/iv%20encuentro%20-%20oct-2004/eje8/053.htm](http://rapes.unsl.edu.ar/congresos_realizados/congresos/iv%20encuentro%20-%20oct-2004/eje8/053.htm).
- Soto, F. y Casanova, H. (2009). *Madres comunitarias, el ser y el hacer: una construcción social* [Tesis de Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario]. Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad de Ciencias de la Educación. Escuela de Ciencias Sociales. Recuperado de <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/11059/1590/1/3054S718.pdf>.
- Vanegas, J. y Oviedo, M. (2007). *La maternidad, la paternidad y la sexualidad en madres y padres adultos y madres adolescentes*. Neiva: Universidad Surcolombiana.
- Yankovic, B. (2011). *Emociones, sentimientos, afecto: El desarrollo emocional*. Recuperado de [http://www.educativo.otalca.cl/medios/educativo/profesores/basica/desarrollo\\_emocion.pdf](http://www.educativo.otalca.cl/medios/educativo/profesores/basica/desarrollo_emocion.pdf).

## Capítulo 8

### Equidad de género y educación: Antecedentes históricos y percepciones desde la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Ceres Garzón

Karina Andrea Rubiano Ospina<sup>1</sup>  
Luisa Fernanda Aguas Muñoz<sup>2</sup>  
Edgar Andrés Gallo González<sup>3</sup>

*Sólo es posible hablar de verdadero desarrollo cuando todos los seres humanos, mujeres y hombres, tienen la posibilidad de disfrutar de los mismos derechos y opciones.*

INFORME SOBRE DESARROLLO HUMANO (PNUD, 2015)

#### Introducción

Este capítulo aborda los conceptos y contextos de la equidad de género en el entorno latinoamericano, para luego relacionarlos con los procesos de la educación superior. Para ello, se exponen los antecedentes históricos relacionados con las características generales de la educación universitaria en diferentes periodos, con especial énfasis en la contribución de la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, Centro Regional de Educación Superior (Ceres) Garzón, frente a la equidad de género de estudiantes de pregrado en el año 2016 y finalmente se dan a conocer las percepciones de estudiantes frente a la tolerancia social e institucional de las violencias basadas en el género (VGB), las cuales muestran cómo los y las estudiantes asocian cualidades o características físicas del hombre y la mujer, justificando acciones violentas contra el género femenino.

<sup>1</sup> Licenciada en Pedagogía Infantil y maestrante en Educación con Énfasis en Docencia Universitaria e Investigación, Docente del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil, Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO. krubianoosp@uniminuto.edu.co

<sup>2</sup> Comunicadora social y periodista con maestría en Conflicto, Territorio y Cultura. Docente e investigadora del Programa de Comunicación Social, Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, Centro Regional Neiva.. laguasmunoz@uniminuto.edu.co

<sup>3</sup> Psicólogo, magister en Desarrollo Infantil. Docente de tiempo completo. edgarandresgallo@gmail.com

La perspectiva de equidad de género<sup>4</sup> es la construcción de igualdad desde los derechos humanos, la justicia, el respeto de la diversidad y la pluralidad cultural (Jelin, 1996), conceptos que se integran con miras a “eliminar las disparidades evitables entre los grupos humanos con diferente grado de privilegio social” (Gobernación del Huila, 2014, p. 79). Relacionado con la convivencia entre géneros, su acción social y política en busca del desarrollo humano, como se define en la Política Pública de Equidad de Género para las Mujeres Huilenses<sup>5</sup>:

Desempeñarse con enfoque de género implica atender las necesidades e intereses tanto de hombres como de mujeres de acuerdo a sus condiciones específicas como sexo, edad y nivel socioeconómico. Este enfoque nos ayuda a incorporar en la gestión Nacional, Departamental y Municipal consideraciones para atender las necesidades diferenciadas de desarrollo de hombres y mujeres. (Gobernación del Huila, 2014, p. 78)

Pero se evidencia una realidad histórica que ha discriminado y violentado a la mujer especialmente, basada en los altos índices de violencias hacia ellas por considerarlas objeto de propiedad privada, mediante violaciones sistemáticas a sus derechos que naturalizan y reproducen la subvaloración de su rol político en una sociedad donde son patentes las desigualdades.

Estudios desde el feminismo<sup>6</sup> identificaron al patriarcado como responsable del sometimiento, al entenderlo como la relación de poderío del hombre hacia la mujer desde la violencia o imposición. Lagarde (1996) afirma que:

El patriarcado es un orden social genérico de poder, basado en un modo de dominación cuyo paradigma es el hombre. Este orden asegura la supremacía de los hombres y de lo masculino sobre la interiorización previa de las mujeres y lo femenino. Es asimismo un orden de dominio de unos hombres sobre otros y de enajenación de las mujeres. (Citado por Bosh, Ferrer y Alzamora, 2006, p. 27.)

En Colombia, las mujeres representan la mayor población, con un 51,2 %, en relación con el hombre 48,8 %, de aproximadamente 45 millones de habitantes (Departamento Administrativo Nacional de Estadística, DANE, 7 de marzo de 2005) y, según el informe de Medicina Legal, cada 13 minutos

<sup>4</sup> Se emplea el término de *equidad de género frente al de igualdad*, porque se considera que equidad acoge con mayor amplitud las características de contexto y políticas para avanzar hacia una sociedad más justa. “Por equidad de género se entiende el trato imparcial entre mujeres y hombres, de acuerdo a sus necesidades respectivas, ya sea con un trato equitativo o con uno diferenciado pero que se considera equivalente en lo que se refiere a los derechos, los beneficios, las obligaciones y las posibilidades” (Diferencias entre igualdad y equidad, 2013, párr. 7)

<sup>5</sup> Huilense es el gentilicio de las personas oriundas o habitantes del departamento del Huila (C), que comparte un sentido esencialmente cultural de las características más tradicionales del Huila.

<sup>6</sup> “Feminismo no es ir en contra de los varones, ni tampoco feminismo es lo contrario de machismo. El feminismo es un empeño ético y un movimiento social cuyo objetivo último sería la desaparición de todas las desigualdades y discriminaciones que se dan en nuestra sociedad por causa del género de las personas” (Montero García y Nieto Navarro, 2002)

una mujer es víctima de algún tipo de agresión (Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses, 6 de marzo de 2015), en el año 2014 se presume hubo 1.007 casos de feminicidio<sup>7</sup>; cifras alarmantes en el marco de un Estado Social de Derecho.

Las violencias basadas en el género constituyen cualquier acto de maltrato físico, psicológico, sexual, económico y/o patrimonial contra una persona, sustentado en el dominio hacia el otro/a. Como se evidencia en las cifras presentadas en el párrafo anterior, las mujeres son las que más sufren de este flagelo en entornos privados y públicos, y los actos de violencia siguen siendo reproducidos y tolerados por la sociedad, enmarcados en el machismo burlesco, naturalizado o intergeneracional, y tales conductas se transmiten como comportamientos masculinos o femeninos en los que se perpetúa la violencia hacia el más (o la más) débil, sin vislumbrar las graves afectaciones hacia las víctimas, que van desde trastornos emocionales hasta la muerte.

El departamento del Huila no se escapa de esta aguda problemática, con un índice alto frente al país, según el segundo informe del Centro de Análisis e información de la Comunicación (CAIC) sobre la calidad de la información publicada en los periódicos regionales sobre casos de violencias basadas en género:

En el departamento del Huila la violencia intrafamiliar registra 91% de casos sobrepasando el promedio nacional que está sobre el 88%. Otras fuentes como el instituto de Medicina legal evidenciaron que durante 2012 se presentaron 1.952 casos de violencia en pareja convirtiendo al Huila en el séptimo a nivel nacional, y la ciudad de Neiva en el municipio con el panorama más crítico en el departamento al recoger el 78% del total de los casos. (CAIC, 2012)

Situación que preocupa en el marco del desarrollo humano, puesto que una mujer representa un rol preponderante en la construcción de sociedad, que tiene implicaciones en los sectores políticos, económicos, educativos, culturales y sociales del país; puesto que afecta su humanidad y genera invisibilidad social. Una mujer violentada aflige a una sociedad democrática, más aún cuando se ha evidenciado que los movimientos de mujeres han luchado por la defensa de los derechos planteando la reconstrucción de tejido social y transformación de realidades.

Analistas feministas se han ocupado de hacer públicos los procesos de lucha que se han dado en torno a la mujer, a partir de epistemologías

<sup>7</sup> Se entiende por *feminicidio* el asesinato a una mujer por el hecho de ser mujer, atribuida a constructos que socialmente se le han atribuido por su género. Crimen de odio contra las mujeres. El 6 de julio de 2015 el Congreso de Colombia mediante Ley 1761 crea el tipo penal de feminicidio Rosa Elvira Cely, allí quedó establecido que la persona que incurra en feminicidio podrá pagar de doscientos cincuenta (250) meses a quinientos (500) meses de prisión, es decir hasta 41 años de cárcel.

interpretadas en tres periodos: la lucha sufragista por sus derechos en el siglo XIX, el radicalismo frente a ubicar sus problemáticas en las agendas políticas en los años de 1960 y la movilización internacional frente a las violencias de género, como lo precisa Ana de Miguel (2008).

Respecto a estos procesos que potencian la democracia en el contexto latinoamericano:

Sabemos que el movimiento de mujeres latinoamericanas ha tenido un rol muy importante en el proceso de recuperación democrática, tanto en la lucha anti-dictatorial concreta y en su activa participación en el cuestionamiento del sistema político y del estado como en la propia reconceptualización de la democracia. (Jelin, 1996, p. 17).

Estos procesos, desde mediados de la década de 1970 y durante la de 1980, adquieren cada vez más fuerza y se evidencia cómo la organización social ha sido el escenario en que miles de mujeres se han agrupado para reconocerse y construir escenarios reales de reivindicación de derechos y de paz. Un rol histórico que han desempeñado a nivel mundial y latinoamericano, tal es el caso de: las Madres de Plaza de Mayo en Argentina, quienes luchan por la aparición con vida de sus hijos(as) y por mantener su memoria, tras la dictadura militar de Videla que trajo consigo desaparición de cientos de recién nacidos y crímenes de lesa humanidad (D'Alessandro, 1998); los procesos de feminismo comunitario indígena en Bolivia y su lucha frente a la descolonización, despatriarcalización y lucha contra el racismo (Millán Moncayo, 2011); la lucha de las mujeres en el Perú frente a las esterilizaciones de mujeres indígenas (Jelin, 1996); las muchas experiencias encabezadas por las mujeres indígenas en México y su relevancia como mujeres zapatistas en el marco de la reivindicación de sus derechos: territorio, educación, trabajo, salud, independencia, paz, democracia, libertad y justicia (Sierra, 2008).

En Colombia, son muchas las que se resaltan: La Ruta Pacífica de Mujeres, las Madres de Soacha, la Organización Popular Femenina, (Villarreal Méndez, 2009). Experiencias como "Contra la Guerra las Mujeres Tomamos la Palabra y Decidimos por la Paz" (Ibarra Melo, 2011), una consigna de mujeres Colombianas en el marco de un proyecto que inició el 14 de marzo de 2002 y del que hacen parte organizaciones que aglutinan a miles de mujeres de diversos sectores, regiones y organizaciones en todo el país. Y en el caso del sur de Colombia, exactamente en el departamento del Huila, se realiza el proceso de construcción de la política pública de género para la mujer, liderado por la organización social Casa de la Memoria Quipo Huasi y acompañado por Gobernación del Huila.

Si bien se destacan estos procesos de vinculación social y política de la mujer en Latinoamérica, se advierte que estas presentan mayores obstáculos

por el mantenimiento de las desigualdades frente a hombres y mujeres en el ámbito público y privado, desde un enfoque de capacidades humanas en que se requieren unos mínimos para su desarrollo, pero que les son vulnerados a las mujeres. Al respecto, afirma Martha Nussbaum:

Las mujeres carecen de apoyo en funciones fundamentales de la vida humana en la mayor parte del mundo. Están peor alimentadas que los hombres, tienen un nivel inferior de salud, son más vulnerables a la violencia física y al abuso sexual. Es mucho menos probable que estén alfabetizadas, y menos probable aún que posean educación profesional o técnica. Si intentan ingresar en un puesto de trabajo, deben enfrentar obstáculos mayores, incluyendo la intimidación por parte de la familia o del esposo, discriminación por su sexo en el salario y acoso sexual en su lugar de trabajo. Y todo ello sin tener recursos legales efectivos para defenderse. Obstáculos similares les impiden a menudo una participación efectiva en la vida política. (2012, p. 12).

Y es la educación el proceso transcendental en la construcción de sociedad y fortalecimiento de las capacidades humanas; por ello, conceptualizar la equidad de género de los macrocontextos a los microcontextos y relacionarla con la comprensión de las fases de la educación dentro de la historia permite caracterizar su evolución y aplicación en un contexto específico. De esa forma, se entenderá como la educación universitaria impacta contextos locales en relación con la mujer, desde la adaptación de estudios sobre la tolerancia social e institucional a la violencia basada en género en Colombia, como el publicado en 2010 por el Fondo de las Naciones Unidas y España para el Logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, Programa Integral Contra Violencias de Género.

La Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, Ceres Garzón. Si bien en la actualidad “aunque hay mayor acceso a la educación superior, las oportunidades de ingreso son reducidas ya sea por el cupo limitado que ofrece la universidad pública o por el costo de las instituciones privadas” (Gobernación del Huila, 2014, p. 42), la UNIMINUTO representa una universidad de amplio acceso, pese a su carácter privado. El propósito del estudio que se presenta en este capítulo se plantea entonces desde esta perspectiva, con el fin de evaluar a partir de la percepción de los estudiantes el impacto de esta institución educativa en el contexto local en lo relativo a violencia basada en género.

### **La equidad de género en la historia de la universidad.**

Las transformaciones políticas y sociales del siglo XXI, hacen que los sistemas educativos en sus diferentes niveles se encuentren en mutación, a una necesidad de transformación y re-significación de todos los fenómenos sociales que se presentan, fundados en la equidad, la justicia, la paz, la ciudadanía y la democracia. Un rasgo característico de este escenario “es

la centralidad de las luchas en nombre de los derechos de las mujeres y de minorías étnicas y naciones originarias” (Fuller, 2013, p. 56).

Los sistemas educativos, centralizados en escuelas y universidades, son lugares de alteridad y reproducción del capital cultural, en los cuales, los sujetos representan sus contextos, desde sus vivencias, experiencias y su vida cotidiana. Desde esta perspectiva, la reproducción de los contextos en Colombia asemeja desigualdades, clases sociales, estratos socioeconómicos, injusticias, conflicto, violencia; pero también es espacio para la formación y educación ciudadana<sup>8</sup>, puesto que la pedagogía se articula con el control social y político, en la construcción del saber. Según Freire, (2002, p. 129) esta es una tarea de gran importancia puesto que los sujetos sienten confianza en sí mismos y, de esta manera, luchan por un mundo mejor. Se evidencia entonces, por un lado, la tensión entre la teoría y la práctica, y, por otro lado, entre la sociedad que desea formar y la educación que debe impartir (Kemmis, 1999).

Desde su creación, en la universidad han estado presentes el análisis y la reflexión sobre su papel ante el desarrollo político y social. Esto ha hecho que, desde varias perspectivas, la universidad cambie su razón de ser. Para aproximarse a sus orígenes, surge la necesidad de retomar el término desde su etimología: *universidad* viene del latín medieval *universitas*, conformado por *unus / a / um*, ‘uno’, y *verto / s / erer*, ‘girar’, lo que significa “donde uno está para todos y todos están para uno” (Martínez Barrios, 2009, p. 13). Dicho término se empleó inicialmente para designar una comunidad que se congregaba con un objetivo común; luego, para aludir propiamente a la educación se le adicionaron los términos *magistorum et scholarium*, haciendo referencia al conjunto de personas que se reunían para el estudio de un saber (Narvárez Reyes et al., 2015, p. 15).

En el siglo IX se crean las primeras universidades, en las cuales, maestros y educandos se reunían a estudiar sobre una especialidad del servicio civil y eclesiástico. Posteriormente, a medida que se iban creando universidades en el mundo, esta institución adquirió algunos rasgos característicos: de cooperación, universalidad, autonomía y científico, en promoción de una sociedad democrática.

Para acercarnos al contexto colombiano, es necesario analizar las transformaciones que ha tenido la universidad desde la Colonia hasta la actualidad, a consecuencia de la globalización y sus exigencias (López, 2001).

<sup>8</sup> Educar en la ciudadanía se refiere a la formación integral de personas que tienen la capacidad de interpretar y adaptarse críticamente a su realidad, transformándola en una línea optimizadora, el sujeto ejerce su ciudadanía de forma activa e intercultural y compleja, asume diferentes ámbitos de pertenencia en los que desarrolla su dimensión política (Guichot, 2012, p. 40).

La universidad colombiana ha pasado por cinco fases aproximadamente, durante las cuales, los intereses socio-políticos de los gobernantes de turno han cambiado la razón y la concepción de universidad, de esta manera transfigura su currículo<sup>9</sup>. El origen de la universidad en Colombia fue diverso y corresponde a iniciativas de diversas comunidades, se pueden citar en este texto las siguientes fases y características propias:

### *Universidad colonial*

Va de 1580 a 1826 y puede dividirse en dos periodos. El primero, está enmarcado por los inicios de la educación superior y corresponde al periodo de formación, el cual se desarrolló entre 1580 y 1736. La universidad en ese tiempo estaba al servicio del sector civil y eclesiástico, conforme a las *Siete Partidas* de Alfonso X, el sabio, las cuales eran aprobadas por el rey de España y el Papa. La autonomía de esta etapa se manifiesta en la construcción de los planes curriculares de los programas académicos, puesto que en los aspectos administrativos y financieros dependía en muchos de los casos del sector privado, no había control estatal.

El segundo periodo, entre 1736 y 1826, es el de la Ilustración, etapa determinada con la expulsión de Jesuitas; al llegar la ilustración a España con el reinado de Carlos III, se reorganiza el Estado y con ello se transforma la universidad (Soto Arango, 2005), de esta manera la religión pierde privilegios en la educación superior. Se crea entonces la primera universidad pública, en donde el control es del Estado, pero es administrada por el sector civil.

La universidad colonial formó estudiantes de elite criolla y española, mediante el método escolástico y estuvo influenciada por la expedición botánica liderada por José Celestino Mutis. Atendía estudiantes de sexo masculino, no había acceso a ella para el sexo femenino y se caracterizó por el poco acceso a ella. Su localización inicial se estableció en grandes ciudades.

### *Universidad republicana*

Corresponde al periodo que va de 1826 a 1843. Esta etapa se caracteriza por el control de la universidad por parte del Estado, un tránsito que genera la pérdida de la autonomía académica, administrativa y financiera, ofreciendo una universidad pública y oficial, la desprivatización de la

<sup>9</sup> El término *currículo* hace referencia a los aspectos relativos al proceso educativo, en donde responde preguntas como ¿Cómo enseñar? ¿Cuándo enseñar? ¿Cómo y cuándo enseñarlo? ¿Cómo, cuándo y que evaluar?, funciona como herramienta de regulación pedagógica, este estrecho con las fuentes socioculturales, epistemológicas y psicopedagógicas. Este se divide en currículo oculto, formal y pre inscrito. (Casarini, 1999, p. 184)

educación superior y el control político sobre ella. Desde esta perspectiva, la concepción de educación en los diferentes niveles suscita la formación de buenos y nuevos ciudadanos, influenciados por los ideales políticos de Bolívar y Santander.

Aumentan las facultades en las universidades, se establecen como áreas la filosofía, la jurisprudencia, la medicina, la teología y las ciencias naturales, ingresa un nuevo espacio universitario. Sin embargo, se crean tensiones entre las concepciones política y filosófica de universidad, puesto que los gobernantes de turno, divididos entre liberales y conservadores deciden los planes de estudio desde su perspectiva epistemológica, sumándose los intentos de un currículo moderno desde la libertad de cátedra como señala la Ley 2 de 1950 en su artículo 1: “Es libre en la República la enseñanza de todos los ramos de las ciencias, las artes y las letras”.

Los estudiantes que asistían a la universidad eran exclusivamente de sexo masculino, pues a pesar de que hay mayor facilidad para el a la universidad, este no se extiende a la mujer.

#### *Universidad en los inicios de la modernidad*

Los términos de *educación* y *economía* se relacionan en esta fase, entre los años 1841 y 1920. La masificación y la expansión de la cobertura de la formación universitaria causa la aceleración de los procesos y con ello se manifiestan cambios curriculares ajenos al contexto colombiano. Esta etapa se caracteriza por las luchas partidistas, que terminan por someter la educación al parecer de los gobernantes de turno, situación que crea tensiones entre “el control del Estado y la dirección por parte del sector civil; el bajo presupuesto; los debates de la moral laica opuesta a la iglesia; los debates por la enseñanza de Bentham; y la rígida disciplina para controlar la institución” (Soto Arango, 2005, p. 115)

Se reconocen dos períodos, el primero, influenciado por el positivismo, en el cual se crea la universidad pública y gratuita, en búsqueda de la democracia, pero con un interés educativo en la técnica, puesto que fortalece lo práctico y lo útil; la autonomía universitaria se evidencia al crear la dependencia del Estado. En el segundo periodo, influenciado por el centralismo, el papel de la universidad pública pasa a ser confesional, la iglesia toma de nuevo el control, el presidente de turno pasa a escoger el rector, los profesores y los funcionarios, perdiéndose así la autonomía alcanzada en el anterior periodo; por consiguiente, la universidad privada toma una postura diferente en su cátedra. Es necesario considerar que el rasgo de investigación en la universidad no es trascendente en este periodo.

Durante esta etapa se dio la ampliación de cobertura: para el año 1868 había 315 estudiantes en instituciones de educación superior y en 1877 ya eran 5.509 estudiantes. Sin embargo, esa acelerada ampliación de cobertura no acogió a las mujeres, puesto que aún eran excluidas de los claustros universitarios, su educación consistía en la instrucción primaria basada en algunos conocimientos de costuras, oficios manuales y religiosidad, todas estas, funciones que estaban relacionadas con ser madres.

La lucha feminista comienza a lograr los primeros frutos en 1872 con la creación de la Escuela Normal Femenina, que ofrecía por primera vez la participación de la mujer en la sociedad.

#### *La reforma de la universidad en la modernidad*

Esta fase, comprendida entre 1920 y 1992, se encuentra demarcada por hechos históricos como la Segunda Guerra Mundial, la Masacre de Bananeras, la producción y comercialización del café, la aparición de movimientos sociales y políticos, la pérdida de Panamá, entre otros, los cuales declaran un nuevo espacio en las universidades públicas y privadas, consecuente con la necesidad de modernización e industrialización. Durante esta fase es posible diferenciar tres periodos.

En el primero, comprendido entre 1920 y 1934, surge la propuesta de reforma estudiantil, a partir de los ideales de la ilustración y de la identificación de la necesidad de promover la investigación científica desde las universidades. En esta etapa es evidente cómo los partidos políticos conservador y liberal permean este movimiento estudiantil en su organización. Las luchas de las mujeres comienzan a emerger en la sociedad, y la legislación comienza a darles su lugar en el marco de la construcción ciudadana.

Durante el segundo periodo, comprendido entre 1935 y 1947, hay intentos de estrechar lazos entre la academia y la sociedad; la autonomía universitaria se constituyó en la libertad de la cátedra.

Las luchas por establecer un papel de la mujer activo en la sociedad, complejo e intercultural, hacen que Jorge Eliecer Gaitán, en 1932, presente la Ley de Reforma Universitaria al Congreso, con el fin de que las mujeres puedan entrar a la Universidad en igualdad de condiciones con los hombres. Aunque tal proyecto de ley causó controversia desde la oposición, finalmente fue aprobado y se cristalizó en la Ley 28 de 1932, este hecho transformo la educación en Colombia, puesto que sentó las bases para que un año después, en 1933, mediante el Decreto 227 se emprendieran reformas en la educación primaria y secundaria.

Así, en 1936 ingresa la primera mujer a la universidad colombiana, lo que representa un avance en cuanto al reconocimiento de la mujer como sujeto de derechos y deberes. Estos hechos dan un nuevo rumbo a la universidad desde sus tres pilares: docencia, investigación y proyección social.

Según datos del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), durante este periodo hubo aumento de la cobertura, con un porcentaje mayor de estudiantes matriculados en el sector público (4.730 estudiantes) que en el privado (IESALC-UNESCO, abril de 2002).

El tercer periodo, comprendido entre 1948 y 1970, marcado por el asesinato de Gaitán en 1948, que ocasionó la ruptura política en el país y, por ende, en las universidades, el Estado; en consecuencia, la iglesia de nuevo toma el control y la autonomía administrativa, académica y financiera. A causa de la represión, surgieron protestas dirigidas por la población estudiantil junto a diferentes sectores de la sociedad. De dichas manifestaciones surgen los movimientos guerrilleros más importantes del país como las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC-EP), el Ejército de Liberación Nacional (ELN), el Ejército Popular de Liberación (EPL) y el Movimiento 19 de Abril (M-19).

La universidad entra en un proceso de modernización política que promueve la democracia en Colombia y la educación se descentraliza; sin embargo, esta lucha de modernización de conjuga con los hechos de violencia en Colombia y así se crean tensiones entre las intenciones y el hacer. De manera acelerada nacen universidades privadas, se amplía la cobertura y se aumentan los programas académicos de pregrado en las diferentes disciplinas.

Durante este periodo se establece un conflicto armado con vigencia hasta el siglo XXI, en el cual se ven inmersas las mujeres, puesto que son discriminadas, violentadas y silenciadas, y los actores políticos y sociales deben ocuparse de las múltiples consecuencias de violencia impregnada por el conflicto.

Por medio de la Ley 65 de 1963 se definió la universidad como “establecimiento público, de carácter docente, autónomo y descentralizado, con personería jurídica, gobierno, patrimonio y rentas propias”, con lo cual se le imprime a esta institución un rol de eje transformador, motor de cambio social y económico.

### *Reorganización de la educación superior*

La fase comprendida entre 1968 y 1992 se caracteriza por el intento estatal de controlar y vigilar la educación superior. Para tal fin, se creó Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) en 1968,

entidad que garantiza el control del Estado a nivel financiero y académico. A través del ICFES se comienza hacer la evaluación periódica de los programas de pregrado. Es importante anotar que en esta fase la investigación comienza ser la protagonista, la actividad principal de la universidad.

La concepción de universidad planteada en esta etapa va de la mano con el desarrollo humano; desde esta perspectiva, se busca establecer los derechos fundamentales para todos y todas, y con ello, aumenta la presencia de la mujer en la universidad. Sin embargo, la influencia de los grupos armados en el ámbito universitario colombiano es creciente y la mujer es violentada, discriminada, asesinada.

### *Universidad Colombiana en el Siglo XXI*

Con la reforma de la educación superior (IES) que se dio a través de la Ley 30 de 1992, la universidad debe reflexionar sobre sí misma, puesto que así lo exige su papel como mediadora cultural de las relaciones entre el Estado y la sociedad. Las reflexiones que se establecen giran alrededor de la formación de profesionales calificados y comprometidos con los procesos históricos y las transformaciones de la nación. La universidad es, desde este enfoque, el escenario para la construcción y producción de conocimiento que sensibiliza nuevas formas de interacción con la sociedad y las realidades multiculturales.

Se puede definir entonces la universidad como:

Institución que crea conocimiento, que adapta condiciones nacionales o regionales los paradigmas teóricos y tecnológicos generados por los circuitos de la ciencia internacional, propone nuevos paradigmas, nuevas tecnologías y al tiempo, lleva a cabo la formación de los sucesores de las comunidades científicas presentes ella por medio de la constitución de una comunidad académica y docente. (López, 2001, p. 20).

Desde esta perspectiva, la universidad en el siglo XXI juega un papel muy importante en el desarrollo sostenible de la sociedad, lo que genera que el sistema de calidad y consecuente con las necesidades de la universidad colombiana. En esta línea de acción, se crea la Comisión Nacional de Acreditación (CNA), que establece lineamientos basados en estándares e indicadores para el funcionamiento y el logro de la alta calidad de los programas de pregrado y posgrado; así mismo, nace el Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación en Colombia (Colciencias) que garantiza la calidad de la investigación en Colombia, vela por que esta satisfaga los indicadores internacionales, y ofrece estímulos a docentes e investigadores.

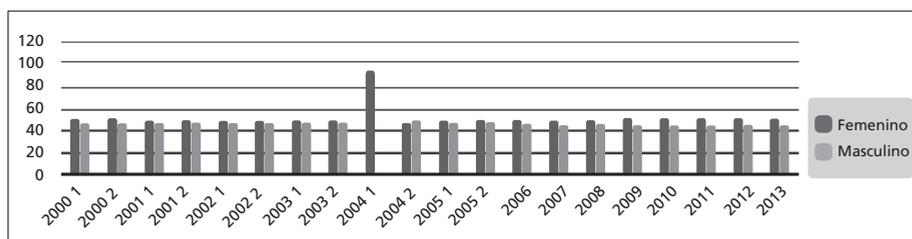
La educación superior se descentraliza y ya no se encuentra solo en las grandes ciudades, con ello se amplían la cobertura y el acceso, en igualdad

de condiciones para ambos géneros, está al alcance de todos y se favorecen la integración regional y la cooperación institucional.

La lucha por el acceso a la educación superior y el empoderamiento de la mujer en la sociedad ha sido abordada por diferentes comunidades y de ella ha surgido un marco normativo y político que garantiza la igualdad de género. A esta última se refieren, por ejemplo, la Declaración Mundial Sobre Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción, aprobada por la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior el 9 de octubre de 1998 (artículos 3, 4 y 8); la Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y El Caribe, aprobada el 6 de junio de 2008, y la Conferencia Mundial Sobre Educación Superior 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo (numerales 7 a 23).

Las mujeres, en su derecho a la educación, han accedido significativamente a escuelas y universidades. Según datos del Ministerio de Educación Nacional, el “porcentaje de mujeres estudiantes que ingresaron a la educación superior en 2009 fue de 52 % tendencia que se mantuvo igual en 2012. Así mismo, son ellas las que más obtienen título como profesionales”. En la figura 7.1 se presentan datos sobre la población universitaria en Colombia desde año 2000 hasta el 2013.

Figura 7.1. Población de estudiantes de educación universitaria en Colombia, distribución por sexo



Elaboración propia, con base en datos del Observatorio de la Universidad Colombiana (Indicadores de la U, Estudiantes, por sexo, 2014)

Sin embargo, como lo señala la Política Pública de Equidad de Género para las Mujeres Huilenses:

Los educadores y educadoras en su gran mayoría, a través del currículo oculto transmiten las creencias, costumbres y prácticas que la cultura androcéntrica ha impuesto porque no han tenido una formación con enfoque de género. Pese a que desde mediados de la década del 80, se empezó a considerar en Colombia la Educación en función de la perspectiva de género, y se concretó en el Plan Decenal de Desarrollo Educativo 1996-2006 en el cual se definió la estrategia de promover la equidad en el sistema Educativo Colombiano que permitiera corregir discriminaciones y desigualdades existentes para

## Capítulo 8 Equidad de género y educación: Antecedentes históricos y percepciones desde la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Ceres Garzón

el acceso, permanencia, desarrollos curriculares, formativos y atender las situaciones de inequidad derivadas de las condiciones socioculturales; no tuvo implementación sistemática ni coherente en todo el país por parte de las Secretarías de Educación Departamentales, entidades encargadas de aplicar los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional. En el Huila esta tarea la lideró la Facultad de Educación de la USCO con un Grupo de Educadoras vinculadas a la Asociación de Institutores Huilenses (ADIH)... aunque hay mayor acceso a la educación superior, las oportunidades de ingreso son reducidas ya sea por el cupo limitado que ofrece la universidad pública o por el costo de las instituciones privadas. (Gobernación del Huila, 2014, p. 41).

### La Corporación Universitaria Minuto de Dios

Uno de esos sueños por los que luchar, sueño posible pero cuya concreción requiere coherencia, valor, tenacidad, sentido de justicia, fuerza para luchar, de todas y todos los que a él se entreguen, es el sueño de un mundo menos feo, en el que disminuyan las desigualdades, en el que las discriminaciones de raza, de sexo, de clase sean señales de vergüenza y no de afirmación orgullosa o de lamentación puramente engañosa. En el fondo es un sueño sin cuya realización la democracia de la que tanto se habla, sobre todo hoy, es una farsa. (Freire, 1979, p. 29).

Las transformaciones socioeducativas y políticas de los sujetos a causa de la globalización, la modernidad y la posmodernidad de los siglos XX y XXI, provocaron grandes cambios en los sistemas educativos de todos niveles. En Colombia tales cambios se dieron en conjunto con hechos históricos de violencia, con lo cual se crearon tensiones entre conflicto y cultura de paz, entre violencia y orden democrático, entre inclusión y exclusión, entre otras.

En esta medida, fue necesario que en Colombia se promovieran cambios desde la legislación y las políticas públicas: Constitución Política de 1991, Ley General de Educación (1994), Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, (1998, 2009), entre otras, con el fin de descentralizar la educación y ampliar la cobertura para todos y todas, para así crear unión entre la cultura y la participación activa de la comunidad.

De esta manera, las políticas educativas también hacen que los niveles de educación inicial, básica, media y superior se articulen en torno a los fundamentos teóricos de competencias. Lo que conlleva establecer un sistema de calidad para la educación y articulación de los niveles. Para ello se han planteado principios de calidad que fortalecen los programas para el desarrollo de las competencias, el desarrollo profesional de los maestros y el fomento a la investigación.

Los hechos históricos en Colombia evidencian tensiones entre el proyecto del país, la sociedad e individuos que quiere y necesita formar, por lo tanto,

el sistema educativo y sus actores sociales deben enfrentar dificultades en la visión del ciudadano que están educando.

En este horizonte, el 31 de agosto de 1988, la Organización Minuto de Dios (OMD), desde sus fundaciones sin ánimo de lucro (Corporación El Minuto de Dios, el Centro Carismático Minuto de Dios y la Congregación de Jesús y María) constituye la Corporación Universitaria Minuto de Dios, que se fundamentara en los ideales humanistas y eudistas del Padre Rafael García Herreros.

Posteriormente, el ICFES, por el acuerdo 062 de 27 de junio del 1990, aprueba la factibilidad de la nueva institución, que garantiza el acceso a la educación superior de calidad, al alcance de todos y todas; formal líderes sociales, innovadores y profesionales responsables, y de esta manera contribuye a la construcción de la nación (Proyecto Educativo Institucional [PEI], UNIMINUTO, 2014, p.16)

Finalmente, en 1992 la Corporación Universitaria Minuto de Dios inicia sus actividades educativas con algo más de doscientos estudiantes, en la Sede Principal. La construcción de una Colombia equitativa e incluyente, en donde la educación superior hace hincapié para formación integral de seres humanos, ha hecho de la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO la institución de educación superior (IES) más grande de Colombia. Actualmente la Corporación cuenta con sedes en veinte departamentos de Colombia (PEI UNIMINUTO, 2014. p. 8), en las cuales profesionaliza en pregrado y posgrado a ciento dos mil catorce estudiantes aproximadamente (p.9). En efecto, su proyección social y educativa es consecuente con la sociedad colombiana.

La ampliación de cobertura académica es “como una red que despliega docencia, investigación y proyección social a las comunidades que atiende en las diferentes regiones del país, para promover su desarrollo integral” (–Historia de UNIMINUTO, 17 de septiembre de 2015, párr. 27).

## **Corporación Universitaria Minuto De Dios - UNIMINUTO, Ceres Garzón.**

El municipio de Garzón está localizado en el suroriente del departamento del Huila, a 133 kilómetros de distancia de la capital, Neiva. Se le conoce como la Capital Diocesana del Huila y cuenta con una población de 90.187 habitantes aproximadamente, quienes tienen fuertes raíces conservadoras, una cultura diocesana cimentada en radicales valores tradicionales, como principal actividad económica la agricultura, donde el café es el principal producto que representa “el 45% del excedente empresarial agrícola y ocupa el 78% del total de las personas que están vinculadas a alguna

actividad” (Garzón, 2012), seguido del plátano, el arroz, el maracuyá, la yuca y el cacao, y en menor proporción el sector pecuario y piscícola.

Con el propósito de promover el desarrollo sostenible del departamento del Huila llega la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO que influye directamente en los municipios de Neiva, Garzón y Pitalito, con la creación de centros de atención tutorial (CAT) y centros regionales de educación superior (Ceres), sin embargo, la Corporación ha generado impacto, ha promovido el desarrollo sostenible en todos los municipios del Huila, y ha generado oportunidades formativas para todos los habitantes en el área educativa, social, religiosa, ética, moral, política y estética; gracias a la gestión del Director Regional Orlando Parga Rivas.

En el año 2011 se establece la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO al municipio de Garzón y, de esta manera, el señor Carlos Parga y la señora Rubiela Suarez Angarita promueven, con gran liderazgo y empeño, la oferta educativa a diferentes instituciones (iglesias, colegios, empresas, comercio, comunidades, alcaldía, entidades bancarias y medios de comunicación) del municipio de Garzón y de los municipios circunvecinos.

El 6 de mayo del mismo año inician las inscripciones de estudiantes en los programas de Licenciatura en Pedagogía Infantil (LPID), Administración Financiera (ADFU), Administración de Empresas (AEMD), Administración en Salud Ocupacional (ASOD), Psicología (PSID). La comunidad garzoreña, con esperanza recibió a la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, sin embargo, había un el temor latente por presuntos fraudes anteriores de universidades que llegaban al sector y que con el tiempo interrumpían el proceso, sin terminarlo.

El 9 de junio del 2011, comienza el proceso de formación superior con 110 estudiantes inscritos en los diferentes programas ofrecidos. Las tutorías se realizaron en las instituciones educativas del municipio, lo cual despertó dudas a los estudiantes en relación con el funcionamiento y la calidad de la institución. El director regional, Orlando Parga Rivas, estuvo al frente de estas adversidades con el apoyo de algunos funcionarios de la Sede Principal, así como de la Rectoría Bogotá Sur y Nuevas Regiones, afirman funcionarios de la Sede Garzón.

El 30 de junio del 2011, se consolidó el convenio de préstamos de infraestructura para las tutorías presenciales con la Institución Educativa Barrios Unidos, con el apoyo de rector de esta institución, Libardo Gómez, convenio que a la fecha continúa vigente.

Los sectores privado y público<sup>10</sup> del municipio de Garzón, con el propósito de llevar educación superior de calidad a poblaciones marginadas para reducir así las brechas de acceso y permanencia, así como de generar nuevas oportunidades de desarrollo humano, social, económico, constituyen y proponen el 25 de agosto del 2011 la alianza denominada “Ceres Garzón” al Ministerio de Educación. Los acuerdos establecidos para el fortalecimiento y la creación del Ceres<sup>11</sup> se han cumplido en su totalidad (Convenio de Asociación 00719), la alianza ha promovido interdisciplinariamente el desarrollo regional y ha reducido desigualdades, puesto que permite que distintos grupos sociales y comunidades territoriales accedan y permanezcan en la educación superior.

El 2 de marzo del 2012 inicia labores académicas la coordinadora académica Martha Liliana Álvarez Rivera, actual coordinadora del Centro de Operaciones, Garzón, que ha sido gestora de proyectos y ha proporcionado a la sede un rumbo de innovación académica hacia la calidad.

El Ceres Garzón cuenta con 981 estudiantes, inscritos en los programas de Licenciatura en Pedagogía Infantil, Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Licenciatura en Educación Artística, Psicología, Administración de Empresas, Contaduría Pública, Administración Financiera y Administración en Salud Ocupacional. Los estudiantes son habitantes de los municipios del centro del Huila, zona rural y urbana; sin embargo, el alcance e impacto de la sede han permitido conquistar los corazones de estudiantes de los departamentos vecinos del Huila. El 41 % de la población corresponde al estrato 1 y el 56 %, al estrato 2; de esta manera, la institución cumple con su lema al ofrecer “educación de calidad al alcance de todos” (Sistema de Evaluación y Seguimiento y Estadísticas UNIMINUTO, 2016).

La población más beneficiada del Ceres Garzón son las mujeres. Del total de estudiantes el 80 % son del sexo femenino y 20 % del sexo masculino (Sistema de Evaluación y Seguimiento y Estadísticas UNIMINUTO, 2016). El papel activo de la mujer es una construcción de la sociedad del día tras día, fortaleciendo la participación e igualdad, equidad de oportunidades de género.

---

<sup>10</sup> Las entidades que participan en este ejercicio de alianza y cooperación son la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, la Universidad Surcolombiana - USCO, la Gobernación del Huila, la Secretaría de Educación Departamental del Huila, la Alcaldía de Garzón, CORPOAGRACENTRO, la Asociación de Pequeños Piscicultores de Garzón y COCENTRAL. y es operado por Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO.

<sup>11</sup> Los Ceres son centros regionales de educación superior. Los cuales hacen parte del programa que lleva este mismo nombre es una estrategia del Ministerio de Educación para el acceso y permanencia de la educación superior, en busca de descentralizar la educación y ampliar la cobertura a regiones, de esta manera contribuye al desarrollo social y económico de comunidades más equitativo.

Es importante resaltar que la población es diversa, lo que conduce a que las aulas educativas sean un escenario de alteridad y de formación ciudadana, puesto que esta interculturalidad ha fortalecido los procesos académicos y prácticas pedagógicas.

La UNIMINUTO, al obtener y ofrecer flexibilidad en sus programas académicos, fortalece el acceso a la educación superior y la permanencia de miembros de comunidades marginadas y de pocos recursos económicos. De esta manera, los estudiantes pueden acceder a un trabajo u oficio para el sustento de sus familias y dedicarles a ellas tiempo de calidad.

Estudiantes y docentes de UNIMINUTO pasan por una pedagogía de “afiliación” (Alzate y Gómez, 2009) desde el ingreso a la sede Ceres Garzón. Semestre tras semestre estudiantes y docentes aprenden su oficio, y su quehacer pedagógico desde la praxeología. Por consiguiente, las prácticas pedagógicas integran la innovación y la investigación educativa.

Para responder a las necesidades económicas, sociales, políticas y medioambientales del Centro del Huila, los programas académicos de pregrado que se ofrecen actualmente son: Licenciatura en Pedagogía Infantil (LPID), Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental (LCNA), Licenciatura en Educación Artística (LEA), Administración Financiera (ADFU), Administración de Empresas (AEMD), Administración en Salud Ocupacional (ASOD), Psicología (PSID), Contaduría Pública (COPD).

La evaluación y autoevaluación de programas académicos de pregrado, rumbo a la acreditación de alta calidad<sup>12</sup> ha permitido conformar y propiciar una cultura de autoevaluación, reflexión y deliberación del quehacer. Esto ha hecho que las prácticas mejoren día tras día y que se ofrezca una educación superior de calidad, consecuente con la cultura y necesidades huilenses.

La investigación ha sido un componente fundamental, puesto que la comunidad educativa construye conocimiento científico desde el Semillero de Investigación en Psicología y Educación (SIPE), Semillero de Investigación Pedagogía Infantil Garzón (SIPIG), Semillero de Investigación de Ciencias Empresariales (SIE), Semillero de Investigación en Salud Ocupacional y Calidad Ambiental (SISOCA). La confrontación de los problemas y de realidades del

<sup>12</sup> La acreditación de alta calidad hace parte del Sistema Integrado de Aseguramiento de la Calidad, es el reconocimiento por parte del Estado de la calidad de las instituciones de educación superior y de los programas académicos. Este proceso consta de cuatro pasos: autoevaluación, evaluación externa o evaluación de pares, evaluación final y reconocimiento público. “El Consejo Nacional de Acreditación –CNA–, a través de la acreditación como proceso voluntario, reconoce la excelencia de los programas y de las instituciones. Ambos procesos se refieren a distintos niveles, los cuales no se oponen, sino que, por el contrario, se complementan” (Sistema Nacional de Acreditación, Consejo Nacional de Acreditación, CNA, 2013).

contexto con supuestos teóricos ha motivado la construcción de propuestas de innovación al servicio y para la comunidad en la construcción de ciudadanía.

## Percepciones sobre las violencias basadas en género en la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, Ceres Garzón

La universidad ha hecho que la sociedad del centro del Huila se emancipe desde la docencia, la investigación y la proyección social; sin embargo, para la construcción de un papel activo de la mujer fue necesario identificar percepciones la comunidad estudiantil (hombres y mujeres) de la sede Ceres Garzón, frente a la violencia social e institucional de género, mediante un enfoque cuantitativo se diseñó una encuesta, como instrumento para recolectar la información necesaria, teniendo en cuenta los informes (I y II) de medición del Estudio sobre tolerancia social e institucional de violencia contra las mujeres<sup>13</sup>.

Desde esta perspectiva, se indagó si hombres y mujeres de la comunidad estudiantil estaban de acuerdo o en desacuerdo respecto a 72 reactivos, entre preguntas, mitos, o frases populares asociadas a la VBG, las personas que participaron fueron seleccionadas en muestreo aleatorio, del cual el 89 % correspondió al sexo femenino y el 11 % al sexo masculino, de los diferentes semestres y programas ofrecidos en la sede.

Se logró establecer que cuando se pregunta de forma directa sobre el ejercicio de la violencia la mayoría manifiesta estar en desacuerdo, sin embargo, cuando las afirmaciones o enunciados aluden a frases populares o no se presentan de forma directa, un porcentaje considerable aprueba la VBG de forma indirecta.

A la luz de estos resultados, se genera una discusión sobre el impacto real de las políticas en cuanto a VBG, las campañas y los movimientos a favor del feminismo, pues si bien, el discurso y la promoción contra la VBG son extensos, pareciera que no son suficientes para enfrentar factores culturales arraigados en la población, los cuales, de una u otra forma, fomentan el machismo que puede desembocar en los diferentes tipos de

<sup>13</sup> El *Estudio sobre tolerancia social e institucional a las violencias contra las mujeres*, es una encuesta liderada por la Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer, con apoyo de ONU Mujeres y la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). Dicho estudio se ha efectuado en dos ocasiones, el primero en el año 2009 y el segundo en el año 2014, en diferentes ciudades de Colombia. La población muestra fueron los funcionarios públicos y mujeres víctimas que acudían a ellos. Cabe resaltar, que, en la primera medición, la población encuestada evidencia poca tolerancia frente a la violencia a las mujeres, y en la segunda medición se han registrado profundos cambios y aspectos positivos respecto a la tolerancia de la sociedad frente a la violencia a la mujer.

violencia contra la mujer. La educación cumple un papel fundamental en ese sentido, puesto que es ella la que libera y emancipa, posibilitando la transformación y no la adaptación de la cultura, política, historia. (Freire, 2004, p.36).

Los resultados además se analizaron a la luz de diferentes categorías de las percepciones de estudiantes frente a la violencia de género como: exosistema, macrosistema e historia de vida. El término exosistema hace referencia a la legitimización social de la violencia en razón a la pobreza, representaciones en separaciones del espacio público-privado y fortalecimiento de la identidad masculina con los pares.

En relación con la legitimización social de la violencia en razón a la pobreza, los resultados muestran que un 94 % de quienes participaron en la encuesta no legitimizan la pobreza como hecho causante de violencia de género. Sin embargo, el 34 % sí supone como un hecho causante de violencia el nivel cognitivo de los sujetos. Por otro lado, el 60 % identifica la violencia como no propia de ningún estrato social y el 50 % asocia la violencia sexual con la escasez de recursos.

Por otro lado, el 43 % de las personas encuestadas representan la violencia como un hecho social privado de la familia y están de acuerdo en que las situaciones de violencia contra la mujer deben discutirse exclusivamente en la familia. El 42 % acepta que las mujeres deben de modificar horarios, hábitos y actividades por el miedo latente a la violencia que ofrece el contexto.

En cuanto al macrosistema que favorece la tolerancia social de la VBG, en este caso está ligado ampliamente con los refuerzos de orden social patriarcal del centro del Huila. La hipermasculinidad es considerada como hecho natural del sexo masculino, según se observa en los resultados de la encuesta. Sin embargo, el 60 % de quienes respondieron la encuesta no justifican acciones de violencia para mantener el rol masculino.

Apropiación cualidades, atribuciones y acciones al sexo femenino y masculino, el contexto patriarcal hace que las cualidades, atribuciones y acciones sean propias de cada sujeto, por lo cual él ya tiene sembrado su camino y desarrollo de vida. Se observó que, entre la población estudiantil encuestada, hay quienes justifican la violencia por gusto propio de las mujeres, pues que las prostitutas y la esposa no pueden ser violadas (figuras 7.2 y 7.3).

Figura 7.2. Encuesta: Afirmación “Las prostitutas no pueden ser violadas”

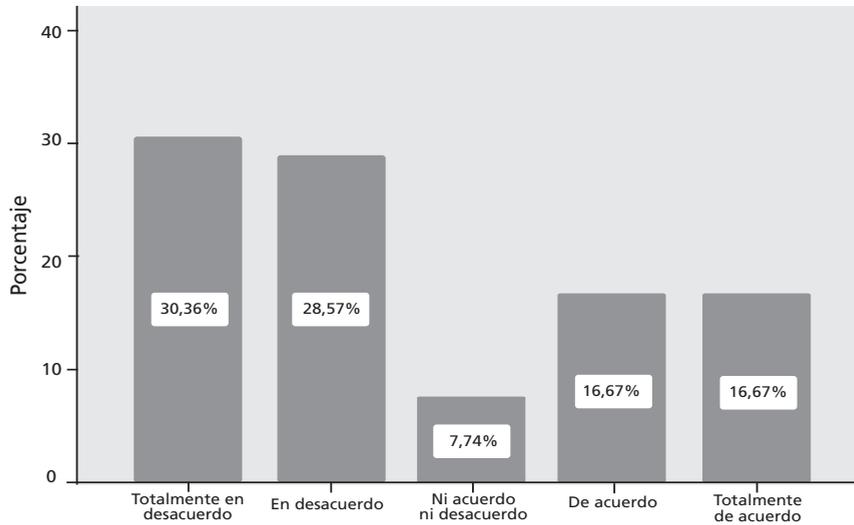
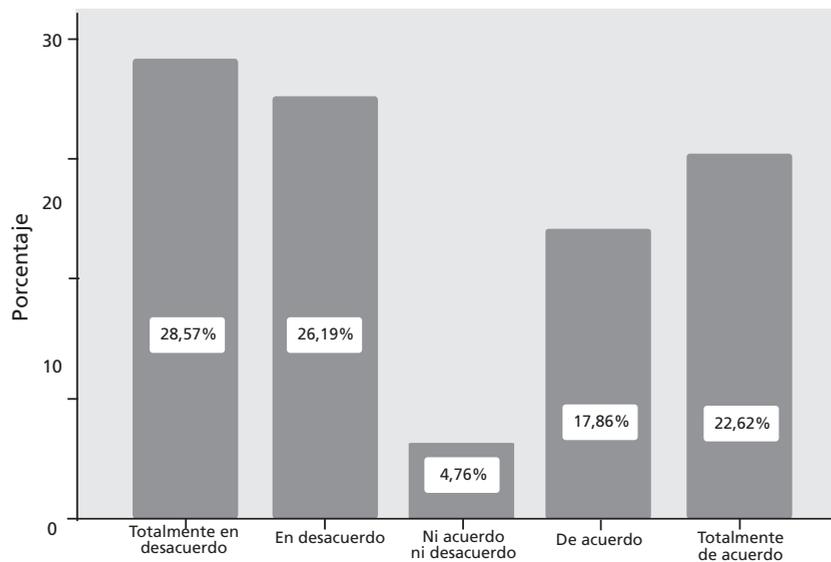


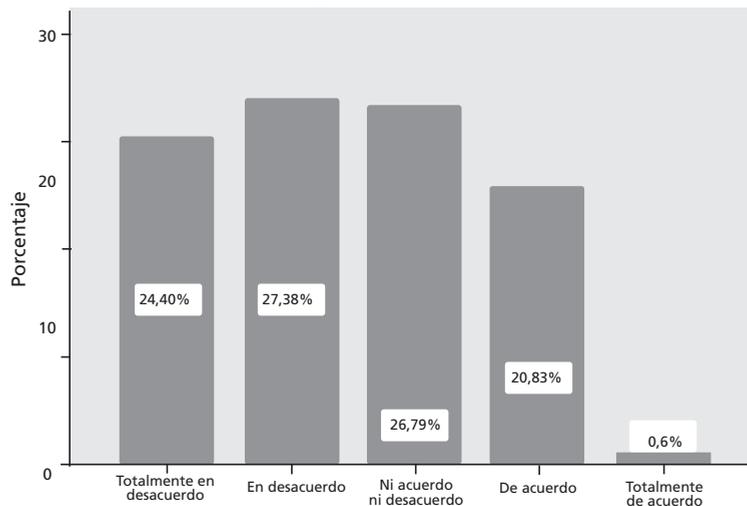
Figura 7.3. Encuesta: afirmación “las esposas no pueden ser violadas”



Finalmente, se entiende por *historias personales* aquellos procesos de aprendizaje y normalización de la violencia sufridos durante la infancia, respecto a los cuales se incorporaron nociones que validan la violencia

como un medio aceptable de interacción. El análisis descriptivo de los resultados de esta categoría muestra que parte de la población encuestada justifica la violencia de género basándose en la historia de vida de los agresores (figura 7.4); sin embargo, cuando se pregunta de sobre si se está de acuerdo o en desacuerdo sobre hechos violentos hacia la mujer, rechazan por completo estos hechos.

Figura 7.4. Encuesta: afirmación “Como no va a ser violento si fue lo único que conoció de su familia”



Los y las estudiantes excusan los agresores por considerar que se encuentran con capacidad de discernir el comportamiento de las víctimas, y desde esta perspectiva la víctima es responsable del hecho.

En cuanto a violencia como un hecho de sobrevivencia personal, se observó que los estudiantes y las estudiantes tienen representaciones significativas sobre el “cuidado y protección” que ofrece el sexo masculino al sexo femenino, el 74 % está de acuerdo con que “los hombres deben de proteger a sus mujeres”. Por otro lado, también hay quienes consideran que la violencia cumple un rol “formativo y educativo”, puesto que en la afirmación “un poquito de correa al año no hace daño” el 25 % manifestó estar de acuerdo y el 19 % no estar de acuerdo ni en desacuerdo.

Por otra parte, al realizar un análisis mediante el *software* SPSS Statistics V22 no se encontraron correlaciones significativas. Sin embargo, se están replanteando los modelos estadísticos para identificar algunas tendencias en los resultados que puedan ayudar a comprender más este fenómeno y, en un futuro, proponer cambios desde la academia, que

lleven a mejorar las condiciones de la mujer y su rol en la sociedad.

El Ceres Garzón posibilita el acceso a la educación superior a mujeres habitantes del centro del Huila y tanto la modalidad distancia tradicional como el modelo pedagógico praxeológico hacen que la educación esté al alcance de todos y todas. De esta manera, la presencia de UNIMINUTO ofrece oportunidades para la transformación de las realidades sociales, políticas y educativas de sus estudiantes, con lo cual hace posible su empoderamiento para que asuman su papel en la sociedad. Es importante que, desde la docencia, la investigación y la extensión se siga promoviendo la investigación de los fenómenos relacionados con la igualdad de género.

Finalmente, cabe resaltar que las mujeres universitarias son grandes líderes en la región, por consiguiente, se puede concluir que el Ceres Garzón ha promovido la liberación y la educación ciudadana de diferentes comunidades y sectores.

## Referencias

- Acuerdo 019 de 2012. *Plan de Desarrollo del Municipio de Garzón 2012-2015*. Alcaldía del Municipio de Garzón (Colombia).
- Alzate, M. y Gómez, M. (2009). *Enseñanza y didáctica universitaria*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Bosh, E.; Ferrer, V. A., y Alzamora, A. (2006). *El laberinto patriarcal*. Barcelona: Anthoropos.
- Casarini, R. M. (1999). *La evaluación y el currículo*. México: Trillas.
- Centro de Análisis e Información de la Comunicación, CAIC (2012). De lo real a lo escrito. Informe calidad de la prensa regional frente a las violencias basadas en género. Neiva: Autor. Recuperado de <http://www.20deabrill.com/wp-content/uploads/2016/01/2.-INFORME-CAIC-VBG-FINAL-DIC.pdf>.
- D'Alessandro, M. (1998). Los movimientos sociales en la transición democrática. El caso de las Madres de Plaza de Mayo: sentimiento y discurso. *América Latina hoy*, (20), 41-45. Universidad de Salamanca. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10366/72409>.
- Departamento Administrativo Nacional y Estadística, DANE. (7 de marzo de 2005). DANE, Censo general 2005 Datos desagregados por sexo. Recuperado de [http://www.dane.gov.co/files/censo2005/gene\\_15\\_03\\_07.pdf](http://www.dane.gov.co/files/censo2005/gene_15_03_07.pdf)
- Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (8 de julio de 2009). La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO. Recuperado de: <http://www.oei.es/salactsi/cres.htm>
- Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (9 de octubre de 1998). Declaración Mundial Sobre Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y acción. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO Recuperado de [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm).
- Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (2008). Declaración Final. Organización de Estados Iberoamericanos, OEI. Recuperado de <http://www.oei.es/salactsi/cres.htm>
- Diferencias entre equidad e igualdad (14 de octubre de 2013). Recuperado del blog Especialista en Igualdad & Equidad: <http://especialistaenigualdad.blogspot.com.co/2013/10/diferencias-entre-equidad-e-igualdad.html>.
- Fondo de las Naciones Unidas y España para el logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio. Programa Integral Contra Violencias de Género (2010). *Estudio sobre tolerancia social e institucional a la violencia basada en género en Colombia*. Bogotá: Autor.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía de la esperanza*. México: Siglo veintiuno
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Sao Paulo: Paz e Terra.

- Freire, P. (1979). *La educación permanente y las ciudades educativas*. México: Siglo veintiuno
- Fuller, N. (2013). Género e interculturalidad: una relación problemática. En J. Ströbele-Gregor y D. Wollrad (eds.). *Espacios de Género: Adlaf congreso Anual 2012* (pp. 1-338). Buenos Aires: Adlaf, Friedrich-Ebert-Stiftung, Fundación Foro Nueva Sociedad.
- Guichot-Reina, V (2012 - 2013). La capacidad reflexiva factor esencial de la identidad del profesorado: Reflexiones entorno a la propuesta de Jhon Dewey y Martha Nusbaum. *Cuestiones pedagógicas*, 22, 183 - 202. Universidad de Sevilla. Recuperado de [http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/22/art\\_8.pdf](http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/22/art_8.pdf)
- Historia de UNIMINUTO (17 de Septiembre de 2015). Recuperado del sitio web de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO: <http://www.uniminuto.edu/historia>
- Ibarra Melo, M. E. (2011). Acciones Colectivas de Mujeres por la Verdad, la Justicia y la Reparación. *Reflexión Política*, 13(25), 136-150. Universidad Autónoma de Bucaramanga. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11018897011>
- Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, IESALC, UNESCO. (abril de 2002). *La educación superior en Colombia: Informe*. Bogotá: Autor.
- Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses. (6 de Marzo de 2015). Medicina Legal. Obtenido de <http://www.medicinalegal.gov.co/documents/88730/989694/bolet%C3%ADn.pdf/1e-5d84cd-877e-4388-806f-9733ebafdb63>
- Jelin, E. (1996). Las Mujeres y la Cultura Ciudadana en América Latina. UNESCO, Programa Women in the service of civil peace de la División de Cultura. Buenos Aires: UBA CONICET.
- Gobernación del Huila. (2014). Política Pública de equidad de Género para las mujeres huilenses (no publicado).
- Kemmis, S. (1999). *El curriculum: más allá de una teoría de la reproducción*. Madrid, España: Morata.
- López, N. E. (2001). *La de-construcción curricular*. Bogotá: Magisterio.
- Martínez Barrios, P. (2009). Naturaleza universitaria: La universidad como institución social. *Orientaciones Universitarias*, (42). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Miguel, A. de. (2008). La violencia contra las Mujeres, tres momentos del marco feminista de interpretación. ISEGORÍA. Revista de *Filosofía Moral y Política*, (38), 129-137. Obtenido de <http://isegoria.revistas.csic.es/index.php/isegoria/article/download/407/408>.
- Millán Moncayo, M. (2011). Feminismos, postcolonialidad, descolonización: ¿del centro a los Márgenes? *Andamios*, 8(17), 11-36. Recuperado de <http://>

[www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1870-00632011000300002&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1870-00632011000300002&script=sci_arttext).

- Montero García, M. L. y Nieto Navarro M. (2002). *El patriarcado: Una estructura invisible*. Recuperado de 2016, de <http://www.stopmachismo.net/marmar2.pdf>
- Narváez Reyes, A.; Díaz, E.; Díaz Sanabria, R.; Azcárate Serrano, J.; Romero Palacios, W.; Narvaèz Díaz, C., ...Salas Tosne, D. S. (2015). *Representaciones Sociales de universidad*. Cali: Corporación Universitaria Centro Superior.
- Nussbaum, M. (2012). *Las Mujeres y el desarrollo humano*. El enfoque de las capacidades. Barcelona: Herder.
- Observatorio de la Universidad Colombiana. Indicadores de la U, Estudiantes, por sexo. (2014). Recuperado de [http://www.universidad.edu.co/index.php?option=com\\_content&view=article&id=280&Itemid=90](http://www.universidad.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=280&Itemid=90)
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD (2015). *Informe sobre Desarrollo Humano (2015)*. Nueva York: Autor.
- Proyecto Educativo Institucional (PEI) UNIMINUTO (2014). Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO.
- Sierra, M. T. (2008). Mujeres indígenas, justicia y derechos: los retos de una justicia intercultural (Dossier). *Íconos: revista de ciencias sociales*, (31), 15-26. Recuperado de <http://67.192.84.248:8080/bitstream/10469/524/4/RFLACSO-I31-02-Sierra.pdf>.
- Soto Arango, D. (2005). Aproximación histórica a la universidad colombiana. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 7, 99 -136. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- Villarreal Méndez, N. (2009). 1991-2008. Las mujeres colombianas entre el estado social de derecho y el conflicto armado. *Anuario de Hojas de Warmi*, (14). Recuperado de *Digitum*, Biblioteca universitaria de la Universidad De Murcia: <http://hdl.handle.net/10201/44190>



## Capítulo 9

### Proyección y responsabilidad social

Margarita Sastoque Miñoca<sup>1</sup>  
Camilo Ernesto Fajardo Charry<sup>2</sup>  
Karina Andrea Rubiano Ospina<sup>3</sup>

#### Escuela de Formación Deportiva “Amigos del padre Rafael García Herreros”

La Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, Centro Regional Neiva, y La Fundación Amigos del Padre Rafael García Herreros, aúnan sus esfuerzos para el desarrollo de la Escuela de Formación Deportiva “Amigos del Padre Rafael García Herreros”, como iniciativa de responsabilidad social basada en el proyecto de desarrollo humano integral denominado Juego Limpio, Fútbol, Paz y Convivencia. Para ello se ha elegido como factor aglutinante el fútbol, con el propósito de beneficiarse a 240 niños y niñas de 7 a 14 años de edad y a sus familias, residentes en el Asentamiento de la Media Luna de la comuna 10 de la ciudad de Neiva conocida popularmente como “Comuna Oriente Alto” de la ciudad.

Dicha comuna abarca una población aproximada de 41.588 habitantes, según información del Departamento Administrativo Nacional de Estadística

- <sup>1</sup> Veterinaria, especialista en Formulación y Evaluación de Proyectos de Desarrollo social, maestrante en Paz, Conflicto y Ciudadanía. Docente tiempo completo en el CED de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, Centro Regional Neiva. msastoqueme@uniminuto.edu.co
- <sup>2</sup> Psicólogo, especialista en Evaluación Clínica y Tratamiento de Trastornos Emocionales y Afectivos y maestrante en Psicología Clínica. Coordinador del CED de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, Centro Regional Neiva. camilo.fajardo@uniminuto.edu
- <sup>3</sup> Licenciada en Pedagogía Infantil y maestrante en Educación con Énfasis en Docencia Universitaria e Investigación, Docente del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil, Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO. krubianoosp@uniminuto.edu.co

(DANE), en el censo realizado en el año 2005, es decir, conforma un 12 % de la población total de la ciudad de Neiva. Su extensión es de 532.408 hectáreas y está conformada por 39 barrios y 21 asentamientos o barrios subnormales, de los cuales 11 pertenecen al sector conocido como Media Luna y se caracterizan por estar en zonas de alto riesgo, con algún grado de inestabilidad en los terrenos y no aptas para la construcción, irregulares vías de acceso y dificultades para acceder al goce de los servicios públicos, lo cual hace que la población presente altos índices de necesidades básicas insatisfechas. Las familias que allí residen pertenecen a los estratos sociales 1, 2 y 3, con gran concentración de pobreza, desempleo, altos índices de delincuencia juvenil y población desplazada, víctima del conflicto armado, que se ha ubicado en terrenos baldíos de dicha comuna (Alcaldía de Neiva, 2010).

En este entorno social, surge la propuesta de la creación y puesta en marcha de la Escuela de Formación Deportiva “Amigos del Padre Rafael García Herreros”, como un proyecto no solo necesario y pertinente, sino también de carácter urgente, para mitigar las problemáticas existentes en este sector de la ciudad. Asimismo, como una iniciativa para el aprovechamiento del tiempo libre en actividades lúdico-recreativas, como el fútbol y otros deportes con el fin de incentivar a las familias de los niños y jóvenes participantes de la escuela para la construcción de alternativas que mejoren sus condiciones de vida.

La Escuela de Formación Deportiva “Amigos del Padre Rafael García Herreros” fue fundada el 4 de septiembre del 2014 en la comuna 10 de la ciudad de Neiva, y cuenta además con sedes en los municipios de Pitalito y Garzón (Huila).

Fundamenta su acción desde un enfoque integral e interdisciplinario del fenómeno deportivo, en el que participan los niños, niñas y jóvenes que, junto con sus familias, adquieren conocimientos en valores para la convivencia ciudadana y calidad de vida. La propuesta no se basa en el concepto tecnicista de la práctica, si no que trasciende y permite a los niños y jóvenes actuar, pensar, reflexionar y construir sus propios imaginarios de futuro; de modo que el deporte no es el fin fundamental, sino el medio eficaz para el logro de su formación como ciudadanos. Por tal motivo, la misión de la Escuela es ser reconocida como un centro de iniciación y formación deportiva, el cual pretende brindar atención y acompañamiento interdisciplinario, social y responsable con la promoción de la infancia, la adolescencia y la juventud, en cuanto sujetos de derechos que participan en la construcción de una sociedad fraterna, justa, reconciliada.

Su accionar se ha planteado desde la práctica social, llevada a cabo los domingos en la comuna 10 de la ciudad de Neiva y se ha logrado

extender mediante el desarrollo de actividades durante toda la semana, a petición de los niños y jóvenes, quienes manifestaron su deseo de tener a los educadores más tiempo cerca de ellos.

El proyecto, apoyado por Orlando Parga Rivas, director del Centro Regional Neiva de la Corporación Universitaria Minuto de Dios–UNIMINUTO, cuenta en la actualidad con más de 200 niños y jóvenes, integrantes de la Fundación Social Amigos del Padre Rafael García Herreros, todos centrados en ejes importantes como el deporte, la educación, el evangelio, la familia y la salud.

La Fundación hoy cuenta con la Escuela Deportiva de Fútbol ubicada en la comuna 10 de la ciudad de Neiva y con las sedes de Pitalito y Garzón, en donde se brinda atención y acompañamiento de las principales necesidades a 500 niños, niñas y jóvenes que se encuentran entre los más vulnerables de la región.

Como lo manifestó la directora de la Fundación en el *Diario del Huila*, el propósito es:

[...] que muchas empresas apoyen esta iniciativa, se vinculen para que nos colaboren como han hecho otras, el equipo de fútbol donde hay niños y niñas de la categoría infantil y juvenil, han ido a jugar partidos, que han ganado en todas las ocasiones, con otras escuelas deportivas y colegios, eso los motiva para seguir y alejarse de los malos pasos.

La Ley del Deporte (Ley 181 de 1995 “Por la cual se dictan disposiciones para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la educación física y se crea el sistema nacional del deporte”) tiene entre sus objetivos: “Ordenar y difundir el conocimiento y la enseñanza del deporte y la recreación, y fomentar las escuelas deportivas para la formación y perfeccionamiento de los practicantes y cuidar la práctica deportiva en la edad escolar, su continuidad y eficiencia (art. 3, num. 7). En el marco de esta ley y conforme a lo dispuesto en la Ley 715 de 2001, el funcionamiento del Centro de Iniciación y Formación Deportiva “Amigos del Padre Rafael García Herreros” de Neiva (Huila) fue autorizado mediante la Resolución 031 del 2015 de la Dirección del Instituto Departamental del Deporte, la Educación Física, la Recreación y el Aprovechamiento del Tiempo Libre (Inder Huila), puesto que se cumplían todos los requisitos para iniciar el proceso de obtener el respectivo reconocimiento oficial, conforme a la normatividad vigente.

Para el desarrollo de sus programas, la Escuela de Formación Deportiva ha diseñado una metodología que concibe a los niños, niñas y jóvenes en su integridad, interacción social, autonomía; y se preocupa por las

actitudes y capacidades, antes que por la especialización deportiva. El desarrollo metodológico de la clase recurre al trabajo colectivo, en el cual la democracia es la característica más notoria. Por otro lado, se estimula la espontaneidad, la participación y la creatividad.

Los niños y niñas que asisten a la Fundación, desde el año 2014 reciben atención en diferentes formas y a través de diversas actividades de acompañamiento:

- Asesoría en el desarrollo de tareas y trabajos de los diferentes colegios donde proviene cada uno, adicionalmente se refuerza el hábito de la lectura en un aula que se ha destinado para esta labor.
- Apoyo de refuerzo nutricional, cuyo propósito es brindar día a día un alimento balanceado que contribuya a mantener o a mejorar el estado nutricional y la funcionalidad de los niños y niñas, y así aminorar las brechas nutricionales. Esto permite mejorar la calidad de vida de los menores.
- Reciben la Cátedra Minuto de Dios, que está inmersa dentro del componente de formación humana y de desarrollo humano, como forma de generar cultura. Esta es inherente a la filosofía institucional y busca el equilibrio entre formación académica y proyecto de vida, mediante un proceso cognitivo y de realización personal encaminado hacia la adquisición de competencias y sensibilidad para la vida, para el trabajo con y para los demás.
- Cuentan con el apoyo pedagógico que les brindan los estudiantes en sus prácticas de intervención pedagógica y prácticas de inclusión e interculturalidad de octavo y noveno semestres del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil bajo la asesoría de docentes especializados en esta profesión.

En cada jornada asisten 120 niños y niñas, que se distribuyen en cuatro categorías:

- Categoría *Baby*: 30 niños y niñas en edades de 5-6 y 7 años
- Categoría *Pony*: 30 niños y niñas en edades de 8-9 y 10 años
- Categoría Pre-infantil: 30 niños y niñas en edades de 11 y 12 años
- Categoría Infantil: 30 niños y niñas en edades de 13-14-15 y 16 años

Los lunes y miércoles asisten al apoyo académico las categorías Pre-

infantil e Infantil (11 a 16 años), y los días martes y jueves las categorías: Baby y Pony (5 a 10 años). Al apoyo pedagógico asisten diariamente 60 niños y niñas que se distribuyen, en grupos de 15, en cuatro aulas educativas; cada una de las cuales cuenta un practicante del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil. Para las diferentes actividades, tanto de fútbol como pedagógicas, hay un horario establecido. Desde el área de pedagogía, y por medio de las prácticas, se da prioridad al fortalecimiento de actividades y programas que contribuyan al mejoramiento de la formación personal y académica de cada uno de los niños y niñas, a través de refuerzo de tareas, matemáticas, plan lector, ética, valores y artes.

De igual forma, cuentan con la asesoría psicológica en los siguientes aspectos:

- Prevención en violencia intrafamiliar
- Hábitos de estudio
- Manejo del tiempo libre, patrones de crianza y aspectos relacionados con la modificación de conducta.

El objetivo de la práctica psicológica es mantener la salud mental y lograr un equilibrio del funcionamiento psicosocial de autoconfianza y auto comprensión, con el fin de que las habilidades sociales y personales de los niños y sus familias se desarrollen normalmente.

La Escuela de Fútbol, en general, se centra en las siguientes acciones:

- Promover la práctica del fútbol en los niños, niñas y adolescentes, formándolos como seres humanos que aman su actividad, con la posibilidad de llegar a ser personas integrales que contribuyan con el desarrollo humano y social fortaleciendo sanos valores.
- Ligar la práctica del fútbol con la vocación educativa del deporte, desarrollando así conductas libres de prejuicios y basadas en el compañerismo, la exigencia y el respeto.
- Desarrollar una enseñanza futbolística de muy alto nivel, con un equipo de profesores altamente capacitados.

Como condiciones para ser jugador de la Escuela de Fútbol se han establecido las siguientes:

- Tener entre 6 y 16 años de edad, niño o niña.

- Estar apto para actividades deportivas, debiendo presentar un certificado médico que así lo acredite.
- Llegar a acuerdo con los y las estudiantes, socios y padres de familia para la ejecución de los reglamentos de permanencia y pertenencia a la escuela.

Es importante resaltar algunas experiencias significativas que han tenido lugar, como el evento de inauguración de la Fundación Amigos del Padre Rafael el día 4 de septiembre 2014, en la sede ubicada en el Barrio Víctor Félix de la comuna 10, el cual contó con la presencia del rector general de la Corporación Universitaria Minuto de Dios -UNIMINUTO, Leónidas López Herrán; del rector Bogotá Sur y Nuevas Regionales, Santiago Vélez; el Centro Regional Neiva, y el Centro Educativo para el Desarrollo (CED) de la Corporación Minuto de Dios.

Sobre dicha experiencia, los padres y madres de familia, así como la comunidad en general, expresaron su gratitud por el apoyo, la confianza y las oportunidades que se brindan, que les devuelven la esperanza de un futuro mejor, especialmente para sus hijos e hijas.

Se destacan testimonios como el del niño Welman Enrique Medina:

Un gran saludo con el mayor afecto y nuestro agradecimiento de todo corazón por este apoyo que nos brindan al vincularnos a la Escuela de Fútbol Padre Rafael, por los uniformes y los entrenamientos, por el refuerzo en el estudio, por ayudarnos a ser mejores hijos y personas y por todas sus enseñanzas [...] Gracias a todo eso hoy nos sentimos más alegres, más entusiasmados, con muchas más ganas de soñar y con la convicción de hacer realidad nuestros sueños. La verdad es que nos emociona mucho el fútbol, compartir con los compañeros y profesores, que son muy buenos, muy estrictos, por eso es bueno.

El rector general del sistema UNIMINUTO, Leónidas López, público presente:

Esta es una obra social con la que se beneficiarán a las familias y sobre todo a los infantes, pues ellos están expuestos a diversos problemas sociales [...] Vamos a meterle un gol a la pobreza, a la drogadicción, a las cosas negativas, vamos a dejar de lado todo esto para seguir adelante de la mano de Dios y del Padre Rafael García Herreros. Tenemos una misión y es ayudarlos a ustedes y a sus niños, futuro de nuestro país, en sus necesidades.

Asimismo, manifestó que “los niños y niñas que se mantengan en el programa y obtengan su bachillerato, tienen asegurada una beca para iniciar estudios superiores en el alma mater, la cual podrán tener hasta el final de su carrera si demuestran excelencia académica”.

En el evento se entregaron uniformes a los integrantes de la escuela de fútbol como un detalle emocional, y el primer mercado a las familias

de cada uno de ellos, dentro de un componente de seguridad alimentaria que busca garantizar no solo la nutrición de los pequeños deportistas, sino además que sus padres no los fuercen a trabajar para conseguir el sustento.

Algunas madres beneficiarias, cuyos hijos participan en el proyecto, manifestaron agradecimiento y alegría por la gestión que realizan la UNIMINUTO y la Fundación con la comunidad necesitada, y destacan especialmente la ayuda y la atención que se presta a los niños en la Escuela de Fútbol. El siguiente es un testimonio de una de ellas:

[...] nuestras vidas han sido duras, por la pobreza, y sobre todo por la falta de empleo y de oportunidades, pero su llegada con este proyecto nos abre una luz de esperanza, especialmente para nuestros hijos e hijas, porque ellos encuentran aquí alternativas que los alejan y los protegen de tantos peligros que los acechan: las drogas, la delincuencia, las pandillas o como mínimo abandonar el estudio y formar un hogar siendo apenas unos adolescentes.[...] gracias por su apoyo, solidaridad y por devolvernos la esperanza, gracias por creer en nosotros y hacernos volver a creer que no estamos solos y olvidados, que Dios nos tiene en sus planes y que aún hay instituciones y personas capaces de ofrecernos su mano para ayudarnos a levantar y salir adelante, porque muchos han venido a ofrecer ayuda pero pocos con la calidez, sinceridad y vocación de servicio como la de ustedes.

De igual manera, los menores beneficiarios expresaron su deseo de que la Escuela permanezca y tenga continuidad. Por ejemplo, el menor Welman Enrique Medina en su testimonio también, afirmó: “Me gustaría que esta escuela siguiera porque nos hace mucha falta, y que nunca terminara para que puedan venir muchos otros niños, que les pase como a nosotros, que antes estábamos tristes o aburridos y ahora estamos felices”.

Por su parte, el director del Centro Regional Neiva, expresó lo siguiente:

[...] hoy tenemos la satisfacción de estar ayudado a más de 140 niños y niñas y sus familias que subsisten en condiciones de alta vulnerabilidad económica, social y ambiental [...] les estamos ayudado a entender que a pesar de sus dificultades si tienen un futuro, especialmente para sus hijos e hijas, a que tengan la esperanza de un mañana, lleno de sueños e ilusiones como cualquiera de nosotros. Les estamos proporcionado herramientas a los niños, y a sus familias para crecer en lo personal, en lo académico y en lo laboral, para que puedan construir un proyecto de vida satisfactorio y realizable, y todo esto ha sido posible gracias a ustedes.

También se destaca, como experiencia significativa, la actividad de inclusión de los niños y niñas en diálogos que fortalezcan la paz y la resolución de conflictos adelantada durante el 2016. Para ello, se han utilizado diferentes dinámicas didácticas y pedagógicas, lideradas por docentes y estudiantes del programa de Comunicación Social de la Corporación Universitaria Minuto de Dios.

La Escuela ha recibido varios reconocimientos, entre los cuales se destacan la condecoración por el Círculo de Lectores y el reconocimiento

como Mejor Escuela de Formación Deportiva, en los años 2014 y 2015, otorgado por el INDER Huila.

A nivel nacional, la Escuela de Formación Deportiva ocupó el tercer lugar en el clasificatorio de la Liga UNIDOS 2016, efectuado en la ciudad del Bogotá durante el mes de noviembre del mismo año.

### **Centro de Educación para el Desarrollo (CED)**

Es la Unidad de Proyección Social de la Vicerrectoría académica, encargada de liderar la formación en Responsabilidad Social de los estudiantes de todos los programas de UNIMINUTO, bajo el enfoque de Educación para el Desarrollo desde un modelo conceptual y pedagógico de formación ciudadana.

A partir del año 2014, y con el objeto de brindar espacios para el desarrollo de la práctica en responsabilidad social que se sumen a los procesos de transformación y cambio social, el Centro de Educación para el Desarrollo (CED) de la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, luego de realizar un acucioso diagnóstico social, concentra sus esfuerzos en la comuna 10 de la ciudad de Neiva, por cuanto descubre allí el espacio propicio para poder, no solo desarrollar un proceso mancomunado de transformación social con sostenibilidad de los logros obtenidos como producto del ejercicio académico, sino también aportar a la formación integral de los estudiantes, de quienes se espera un cambio en la manera de ver y enfrentar la realidad.

El CED es la unidad sustancial de la Corporación; una gran obra fundamentada en los principios y valores, orientada hacia los servicios comunitarios, cuya misión es el fortalecimiento integral para la transformación social y cultural de las comunidades vulnerables y organizaciones pertenecientes a la comuna 10 de Neiva, a través de las prácticas propias de la cátedra de Responsabilidad Social; para promover el cambio, la resolución de conflictos en las áreas de las relaciones humanas e incrementar así el bienestar.

Para tal fin, se tejen estrategias sistemáticamente diseñadas y orientadas al servicio social, que se articulan con los diversos sectores propios del entorno social, tanto a nivel privado como público, con el fin de contribuir a la formación de ciudadanos y profesionales con altos niveles de competencia y socialmente responsables; con capacidad de elaboración crítica y comprometidos con acciones transformadoras a nivel personal y del entorno con el cual interactúan.

El CED tiene a su cargo dos cursos: Desarrollo Social Contemporáneo, con 2 créditos, y Práctica en Responsabilidad Social, con 3 créditos académicos. Tiene tres áreas de trabajo:

**Formación Ciudadana.** Su propósito es formar ciudadanos críticos y activos para la acción social que se identifiquen por su compromiso, responsabilidad y participación frente al desarrollo de la gestión social.

**Desarrollo Local.** Permite orientar diferentes prácticas hacia el fortalecimiento interno y externo de organizaciones sociales y comunitarias.

**Pensamiento Social.** Basado en la reflexión y la articulación de proyectos con el objetivo de construir conocimiento de forma integral. A través de este se integran la docencia, la investigación y la proyección social.

Desde esta perspectiva, el CED, ha venido liderando la formulación de propuestas sociales que impacten positivamente en la comuna 10 de Neiva, con el apoyo de la Fundación “Amigos del Padre Rafael García Herreros”. Entre los proyectos liderados encontramos:

- *La Escuela de Formación Deportiva: fútbol, paz y convivencia;* cuyo objetivo es brindar a la población infantil y juvenil de la comuna 10 de la ciudad de Neiva una adecuada utilización del tiempo libre a través de actividades lúdico-deportivas, pedagógicas, recreativas y artísticas.
- *Sonrisas de Amor.* Iniciativa que busca fortalecer las competencias de lectoescritura y formación ciudadana de niños habitantes de los barrios Las Camelias y San Bernardo.
- *Emprendedores Solidarios.* Proyecto orientado a promover iniciativas de emprendimiento social en las comunidades de los sectores más marginales de la comuna 10 de Neiva.

El proyecto “Encuentros Vivenciales” ejecutado por el CED, canalizado hacia las familias de los niños y niñas que asisten a la Fundación, tiene como objetivo principal de este proyecto es la integración familiar y comunitaria de todos los padres de familia de los menores beneficiados, con el propósito de fortalecer los vínculos familiares, valores, actitudes y comportamientos de sus hijos frente a los diferentes contextos en los que ejercitan sus derechos y deberes. Conjuntamente, pretende generar una cultura de participación y la búsqueda de soluciones a escenarios conflictivos o que imposibiliten el adecuado desempeño de estos jóvenes en su diario vivir. Para llevar a cabo este proyecto, el CED ha diseñado un plan de acción que involucra

actividades pedagógicas, recreativas, lúdicas y reflexivas, encaminadas hacia la persona o las personas representantes de cada familia, para que asuman una actitud positiva en relación con la toma de decisiones y logren encontrar solución a las dificultades que se presentan a diario con sus hijos. Al mismo tiempo, se ofrece el acompañamiento necesario para que los integrantes de esta comunidad puedan hacer realidad un auténtico proyecto de vida y para optimizar la calidad de vida de las familias participantes en el proyecto.

La experiencia educativa de los “Encuentros Vivenciales” se convierte entonces en la manera perfecta para llegar a estructurar, valorar y proyectar el quehacer praxeológico, puesto que permite salirse del contexto tradicional hacia una nueva lógica en torno al saber, que traspasa la lógica de la solución, que atiende *lo inmediato*, para asumir más bien la lógica del sentido, que se ocupa de *lo significativo o duradero*; que va más allá de la recopilación de la información, y busca identificar qué es lo que se puede hacer con lo que se aprende; que impulsa a pasar de la resignación y el aburrimiento al emprendimiento, al saber evolucionar, y desde el rigor de los parámetros para el hacer, al saber forjar.

Trabajar por el mejoramiento, en relación con los procesos praxeológicos, es cultivar el pensamiento crítico para que aquella población que está siendo sensibilizada haga uso de los avances tecnológicos, de comunicación y de acceso al conocimiento como herramienta ineludible hacia un desempeño recursivo frente a los retos y circunstancias sociales, económicas, familiares y laborales que enfrentan en sus comunidades.

Algunos principios que orientan la labor del CED son la práctica en la responsabilidad social, la práctica profesional, la educación continua, el programa de voluntariado, la transferencia de conocimiento basado en el lema del fundador de la UNIMINUTO Padre Rafael García Herreros “que nadie se quede sin servir” y la formación en valores.

La Práctica en Responsabilidad Social, es una cátedra del cuarto semestre que deben realizar todos los estudiantes de las diversas facultades académicas adscritas a la UNIMINUTO. La práctica profesional tiene una conexión directa con el ser, y a través de ella se atiende a la población externa mediante la educación continua, que incluye programas como el Diplomado para la Paz, la validación del bachillerato, la capacitación a madres comunitarias, entre otros.

Durante el año 2016, los Encuentros Vivenciales se desarrollaron a partir de una sesión por mes (último viernes del mes), conjugando diversas temáticas de sensibilización:

- Pautas de crianza, castigo y refuerzo.
- Responsabilidad como método de dar y recibir.
- Fortalecimiento de lazos familiares.
- Tipos de padres de familia.
- Responsabilidad y compromiso de los padres.
- Métodos de estudio.

Además, próximamente se abordarán también temáticas relacionadas con la prevención de consumo sustancias psicoactivas y la prevención de intentos de suicidio.

También se destacan los proyectos de conservación o protección del medio ambiente, como el proyecto “Reciclar”, una opción de vida y amor comunitario por el embellecimiento de la cancha de fútbol del barrio Víctor Félix de la ciudad de Neiva, escenario deportivo que es utilizado por la comunidad en general y por los menores beneficiarios de la Fundación “Amigos del Padre Rafael”. Con dicho proyecto se pretendió sensibilizar y concientizar a las comunidades sobre la conservación del ecosistema y el cuidado de los espacios públicos como lugares de participación, convivencia y paz, para la recreación y deporte de las comunidades. Para ello, se realizó una jornada de siembra de 100 árboles de especies nativas alrededor de la cancha, como actividad de conservación de la misma y, a la vez, se brindó capacitación a madres cabeza de hogar mediante 100 horas de talleres de formación en temas relacionados con la reutilización artística de productos reciclables como emprendimiento y oportunidad de negocio.

De igual manera, durante el segundo semestre del 2016, se desarrolló el proyecto para la construcción de paz, a través del Diplomado de Convivencia, Reconciliación y Paz, cuyo propósito es preparar a los líderes de la comuna 10 de Neiva, para el proceso del postconflicto.

El acceso a programas académicos como la capacitación y validación del Bachillerato hizo posible que 40 adultos de la comuna 10 de Neiva desarrollaran su proceso de aprendizaje, con el fin de adquirir los conocimientos para la validación del bachillerato ante el ICFES.

El compromiso del CED es dar continuidad a todos los programas mencionados e implementar otras iniciativas de formación, con el propósito de beneficiar a la población vulnerable y contribuir al desarrollo local y regional del departamento del Huila, y de las sedes donde opera la Corporación Minuto de Dios - UNIMINUTO.

UNIMINUTO: Cinco años cambiando vidas en el sur del país

## Referencias

Alcaldía de Neiva. (2010). *Plan estratégico de desarrollo de la comuna 10 "Hacia el Desarrollo Sostenible 2011 - 2015"*. Neiva.

Ley 181 de 1995 (18 de enero). Por la cual se dictan disposiciones para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la Educación Física y se crea el Sistema Nacional del Deporte. Congreso de Colombia. Diario Oficial 41.679 de 18 de enero de 1995.

Ley 715 de 2001 (21 de diciembre). Por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo 01 de 2001) de la Constitución Política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros. Congreso de Colombia. Diario Oficial 44.654 de 21 de diciembre de 2001

# Cuarta parte

Investigación científica al servicio de la comunidad



## Capítulo 10

### Educación a distancia: un reto para la investigación

Julián David Castañeda Muñoz<sup>1</sup>

Carlos Alfonso Fierro Aldana<sup>2</sup>

*Dada la complejidad de las demandas de la sociedad hacia la Educación Superior, las instituciones deben crecer en diversidad, flexibilidad y articulación. Ello es particularmente importante para garantizar el acceso y permanencia en condiciones equitativas y con calidad para todos y todas, y resulta imprescindible para la integración a la Educación Superior de sectores sociales como los trabajadores, los pobres, quienes viven en lugares alejados de los principales centros urbanos, las poblaciones indígenas y afrodescendientes, personas con discapacidad, migrantes, refugiados, personas en régimen de privación de libertad, y otras poblaciones carenciadas o vulnerables.*

DECLARACIÓN FINAL

CONFERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR (CRES)

Cartagena (Colombia), 2008

En este capítulo se exponen las reflexiones que se han dado en el Centro Regional Neiva de la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO en torno a la calidad de los programas académicos y en la posibilidad de mejorar cada experiencia en los demás Centros Regionales, Vicerrectorías y Rectorías del país, divulgar estas reflexiones es fundamental para aportar en la búsqueda de un medio de tantas perspectivas la construcción y las posibilidades que se han generado desde este centro de operación del sistema UNIMINUTO.

El mundo de hoy es un espacio dinámico donde las formas de comunicación son más ágiles (Mella, E. 2003). El individuo y la sociedad

<sup>1</sup> Psicólogo, magíster en Educación y Desarrollo Humano, Doctorando en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Coordinador de Investigación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, Centro Regional Neiva. [julian.castaneda@uniminuto.edu](mailto:julian.castaneda@uniminuto.edu)

<sup>2</sup> Psicólogo, especialista en Gerencia de la Salud Ocupacional. Profesor de tiempo completo de la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, Centro Regional Neiva. Docente de la Universidad Cooperativa de Colombia, sede Neiva. [carlos.aguirre@uniminuto.edu](mailto:carlos.aguirre@uniminuto.edu)

viven un continuo proceso de interacción, un proceso mutuo de articulación constante, que dinamiza y compromete a los seres humanos. La educación hace parte de estos procesos y no debe ser ajena a las herramientas tecnológicas; al contrario, debe integrarlas, utilizarlas para facilitar un acercamiento “tangible” del estudiante al conocimiento.

Las instituciones de educación superior se han capacitado para ofrecer educación a distancia, modalidad en la que han incorporado el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC), cuyo uso ha permitido generar nuevos espacios tecnológicos que facilitan el acceso al conocimiento donde antes no era posible por situaciones diversas, entre otras, porque no se brindaba con facilidad el acceso a estas nuevas tecnologías y formas de comunicación. Como afirma Otto Peters:

Si la universidad quiere prepararse para las tareas que enfrentará en el futuro no bastará con que vea las nuevas tecnologías como simples unidades adicionales y las malinterpreten como una extensión y extrapolación de la enseñanza tradicional que todos conocemos. No debe usar estas tecnologías como usaba los medios audiovisuales en el pasado. Lo que la universidad del futuro necesita son nuevos conceptos educativos fundamentales (2002, p. 216)

Por otra parte, Chan (2016) considera que las educaciones mediadas por TIC presentan modelos y enfoques que se han desarrollado a lo largo de la historia de la educación. Se puede decir que, como seguramente sucede en otros campos de conocimiento, se gestan hoy iniciativas con apariencia de innovación que en realidad no lo son tanto. Se comparten sistemas de creencias de los que no necesariamente se sabe el origen (p. 2).

La educación a distancia exige un acercamiento claro a la tecnología y una educación horizontal, una relación cooperativa de doble vía entre estudiantes y tutores. En ella, por un lado, los estudiantes deben asumir la responsabilidad de dirigir el proceso de acuerdo con sus intereses y con las necesidades que plantea su entorno, a través del aprendizaje autónomo y las guías curriculares de cada curso; por otro lado, el tutor caso es la persona encargada de acompañar y mediar el proceso. Así pues, hay responsabilidades de parte y parte, pero el estudiantes es el responsable directo de su proceso de aprendizaje, ya que este modelo de educación permite, por ejemplo, la utilización de plataformas virtuales, en este caso Moodle, la cual el estudiante puede utilizar de manera asincrónica (estudiante y tutor no tienen que estar en el mismo espacio y al mismo tiempo), pero sincrónica en cuanto a su responsabilidad de estar atento a las diferentes actividades en las que debe participar en un plazo determinado (foros, exámenes, etc.) y a la necesidad de que exista una comunicación permanente, con el fin de que en todo momento el

estudiante sea acompañado por su tutor para que haya un acercamiento real al conocimiento.

Allí se encuentra sentido a las palabras de Aparici (1999), quien invita a un proceso cooperativo de aprendizaje en el que los estudiantes asumen la mayor responsabilidad de aprender y hacerse partícipes del conocimiento; para tal fin se utilizan las tecnologías que si bien es cierto no fueron concebidas originalmente en y para entornos educativos, tienen un enorme potencial formativo (citado por Tancredi, 2004).

Los entornos virtuales generan nuevas oportunidades para la educación a distancia, ya que proporcionan un medio que facilita su forma. La educación a distancia es y seguirá siendo un medio privilegiado para la universalización del conocimiento, ya que posibilita el acceso a fuentes remotas desde espacios locales, regionales, urbanos y rurales. Así, los conocimientos que adquiere el estudiante podrán ayudarlo a sobresalir en su medio tradicional y se espera que en un futuro cercano, también le permitan profesionalizarse. De esta manera se contribuye al logro de uno de los fines esenciales de la educación a distancia, pues como lo plantea la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), el papel de esta modalidad educativa es contribuir a elevar el nivel educativo de la población, en todos sus ámbitos y niveles; acometer la formación de docente y del sector no formal; y el desarrollo comunitario, garantizando particularmente el acceso a la educación de las mujeres y contribuyendo así a promover la igualdad de género, una de las Metas del Milenio (Unesco, 2002).

Desde esta perspectiva, Chan (2016) plantea que:

La virtualización de la educación se presenta como un fenómeno en el que se actualizan métodos educativos cuyas posibilidades se ven ampliadas con el uso de las TIC, pero también es una mega tendencia económica y cultural que rebasa el ámbito de la educación escolar. La virtualidad se vive no solo en el universo que se abre tras la pantalla de la computadora, sino en todas las interfaces que se encuentran dispuestas en los entornos de vida de los seres humanos y en el uso de todo tipo de artefactos: aparatos portables, dispositivos en los automóviles, pantallas gigantes en las plazas comerciales, los tableros de aviso de los horarios en que pasará la ruta del transporte público, enseres domésticos, etcétera. (p. 3)

Al mismo tiempo, se trata de reconocer el papel estratégico que puede desempeñar la educación a distancia como instrumento político privilegiado para hacer frente a las necesidades de universalización de la educación y en la superación de determinadas pautas socioculturales que han llevado al desarrollo de diversas iniciativas para promover la igualdad de género (Tancredi, 2011). Ambas aspiraciones han sido expresadas, por ejemplo, en los Objetivos del milenio, hoy objetivos para el desarrollo sostenible,

proclamados por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y en los objetivos de la iniciativa de la Unesco Educación para todos.

Para que la educación virtual funcione adecuadamente, tanto profesores como estudiantes deben ser capaces de introducirse de lleno en las plataformas, las aulas y las bibliotecas virtuales; deben participar en los foros y chats, y es necesario que tengan una preparación suficiente para responder a las nuevas exigencias tecnológicas. La formación virtual basada en plataformas requiere un esfuerzo difícil de calcular y exige una dedicación de tiempo importante (Roig-Vila, Rioseco y Mellado, 2015, p. 2).

Es necesario entonces capacitar al tutor en el manejo y la implementación de espacios virtuales acordes con las necesidades del estudiante y de la virtualidad, esto conlleva la construcción de libros virtuales y espacios alternativos, así como la utilización de las redes sociales para ampliar el conocimiento del entorno. De esta forma, se modifican las dinámicas sociales y es posible desligar el aprendizaje de la permanencia en el aula y potenciar nuevas formas de comunicación, de aprendizaje y de relación. Es decir que, como lo plantea Tancredi (2009): la educación a distancia resignifica y trasciende el plano de lo meramente tecnológico al focalizar la atención en las dinámicas sociales que se constatan en la actualidad: nuevas formas de organización social; de comunicación y de producción y gestión de conocimientos.

Tal concepción de la educación a distancia mediada por TIC coincide con la forma como ha venido trabajando la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, ya que el norte de este proyecto es la educación virtual y a distancia. El mundo continúa girando en torno al conocimiento, el mundo de hoy es un mundo globalizado, los avances tecnológicos y el viraje hacia la educación a distancia, como el que se propone esta institución no desconocen la intención de mantener la calidad académica, pues como afirma Mena (2005), la calidad de los sistemas de educación a distancia se consigue más a través del modelo educativo que por el solo uso de las TIC. De esta manera, la apuesta de la UNIMINUTO ha sido por un modelo que permita el aprendizaje y favorezca la calidad académica.

Sobre la utilización de las TIC es importante reconocer que supone ventajas significativas por su flexibilidad y dinamismo, ya que permite que los procesos no tengan que limitarse a un espacio o tiempo específicos, con lo cual es posible la inclusión de jóvenes y adultos que no han recibido educación formal y que pueden apropiarse de sus procesos de aprendizaje a través de las TIC, en este caso, del aula virtual. Al mismo tiempo, el hecho de utilizar los entornos virtuales no excluye la presencialidad, más bien

ofrece una alternativa diferente y atractiva, tanto para la población más joven, por la utilización de las herramientas tecnológicas con las cuales están familiarizados, como para la población adulta, debido a la facilidad en el manejo del tiempo de acuerdo con sus necesidades. Además, este modelo es flexible y permite fomentar la participación activa del estudiante, de una manera más lúdica y atractiva, con lo cual se logra además la adherencia a los procesos de enseñanza. Las TIC están modificando algunos parámetros esenciales de las prácticas educativas (Coll, 2001) haciéndolas más accesibles y menos excluyentes.

El aprendizaje no se limita a una edad o momento cronológico, sino que es incluyente, según la edad mental y las capacidades propias de los individuos. A través de este tipo de programas de formación, se abre la posibilidad de elegir, cómo, cuándo y dónde estudiar, y se ofrecen diferentes medios para desarrollar las habilidades y dinámicas propias de aprendizaje (Ferro Soto, Martínez Senra y Otero Neira, 2009).

Por otro lado, el uso de las TIC permite la recuperabilidad de la información: puesto que la información es en línea, el estudiante puede acceder a la información en el momento y espacio en que lo considere necesario y pertinente, además encontrará los contenidos de las clases al instante, mientras que en la educación tradicional, los profesores imparten los contenidos desde el aula presencial y los estudiantes recuperan la información de sus notas y apuntes tomadas en clase, desde su perspectiva y desde lo que logran comprender en clase, sin que los docentes verifiquen la información contenida y retenida. Estas herramientas permiten motivar a niños y jóvenes, que se encuentran en una edad en la que los procesos de educación deben ser atractivos y dinámicos para despertar su interés y aumentar su capacidad de aprender y retener por lo significativo del conocimiento. También debe considerarse la fiabilidad, por una parte, por el uso de herramientas informáticas, y por otra, la gran oferta de actividades, pues es posible utilizar la transmisión de datos, voz, imágenes, video y demás instrumentos dinámicos que pueden ser empleados una y otra vez por los estudiantes (Ferro Soto, Martínez Senra y Otero Neira, 2009).

Es necesario tener en cuenta que, como lo plantean Roig-Vila, Rioseco y Mellado (2015), las competencias instrumentales para el uso de las TIC se asocian con las competencias instrumentales generales (comprensión lectora, escritura, síntesis, acceso a la información, comunicar ideas, etc.), con las competencias interpersonales (habilidades para entablar relaciones interpersonales, capacidad para trabajar en equipo, disposición para compartir información, etc.), con las competencias sistémicas (condiciones para el

aprendizaje, liderazgo, adaptación a nuevas situaciones, adaptación a otras culturas y contextos, habilidades para investigar, etc.) y con la edad (p. 20).

Es claro que se presentan diferencias significativas entre la educación presencial y la educación a distancia. La primera actúa específicamente en las aulas diseñadas para ella, en espacios determinados y con grupos de personas que dependen del espacio físico para por ejemplo sentirse en clase; la segunda, en cambio, facilita espacios dialogantes variables: plataforma-estudiante, foro-estudiante, wiki- estudiante, en fin, permite utilizar diferentes formas de interacción mediante las cuales es posible indagar y flexibilizar los espacios de aprendizaje y de trabajo.

En consecuencia, el tutor de espacios virtuales debe ser diferente, debe ser un articulador, un referente que permita el despliegue en su máxima expresión de la plataforma o el andamiaje tecnológico que facilitará una real aprehensión del conocimiento. Debe facilitar no solo la comunicación del conocimiento sino también la expresión verbal, física, escrita, argumentada; las búsquedas; las retroalimentaciones, y la devolución creativa del conocimiento aprendido. Es decir, la educación virtual y a distancia debe facilitar el desarrollo adecuado de competencias comunicativas, no solo lingüísticas sino también en cuanto a diferentes medios para comunicar el conocimiento.

Frente a la lógica de operación en la educación a distancia conocida como 1.0 que privilegia el estudio independiente y el énfasis en la producción de contenidos que "se distribuyen" a consumidores, en la formación guiada por un profesor que, al ser considerado como el principal portador del conocimiento, tiende a conducirse bajo un modelo unidireccional de comunicación, inclusive en los entornos virtuales, emerge la lógica 2.0. Ella está representada por el uso de lo que se conoce como micromundos dinámicos tales como: wikis, blogs, etiquetados sociales, repositorios digitales, podcast, videos en tiempo real, redes sociales, entre otros, que tienen como rasgos característicos comunes y diferenciadores respecto a la lógica 1.0 los siguientes: enlazan a personas más que a textos; privilegian actitudes participativas más que contemplativas; plantean entornos de acceso abierto; favorecen la construcción colectiva y distribuida de conocimiento; permiten la autopublicación de contenidos que se actualizan en tiempo real; promueven un modelo de comunicación policéntrica que posibilita múltiples interacciones e interrelaciones entre los diversos actores con el mismo nivel de centralidad, pues todos pueden ser, al mismo tiempo, productores y consumidores de contenidos; posibilitan trascender fronteras territoriales al mismo tiempo que integrar perspectivas regionales (Tancredi, 2009).

Es claro que "la virtualidad y en general la educación a distancia constituyen un poderoso medio para utilizar y difundir el conocimiento que se requiere en procesos de formación educativa y para generar opciones de ampliación de la matrícula y flexibilidad curricular" (Marúm-Espinoza, 2011, p. 50). Pero es necesario tener presente que si bien la utilización de los recursos que ofrecen las TIC abre la posibilidad de disminuir las distancias

socioeconómicas, lograrlo requiere “inversión en educación, ciencia y tecnología, así como fomentar el crecimiento y el aprovechamiento público de los conocimientos, saberes y técnicas tradicionales que se cultivan en muchas regiones del país, las cuales constituyen fuentes potenciales para la innovación y el desarrollo” (Olivé y Sandoval, 2007, como se citaron en Marúm-Espinoza, 2011, p. 50).

Una buena educación a distancia no se limita a la simple prestación de un servicio, ni puede evaluarse su calidad como se hace con la generación de servicios, sino que, al igual que cualquier otra modalidad educativa, es una acción de transformación humana, con toda la complejidad que ello implica, de ahí que gestionar la calidad educativa, asegurar una buena educación, no sea fácil ni se pueda limitar a manuales de procedimientos o procesos estandarizados, como puede suceder en la prestación de otro tipo de servicios, ni se limite al dictado de clases, al cumplimiento de los contenidos académicos del programa de los cursos, a contar con aulas equipadas, etc., sino que tiene que ver con la realización de la docencia en múltiples espacios de aprendizaje y con múltiples actividades formativa, desde el acompañamiento permanente (tutorías), las prácticas permanentes, hasta el conocimiento de las individualidades y condiciones de cada estudiante, y la generación de lazos afectivos de valoración y respeto, esto es, la interacción humana (Marúm Espinoza, 2011, p. 53).

Para tal fin se diseñan las tutorías, se entienden como una relación de ayuda, es decir, como un acompañamiento del otro para permitirle nuevos encuentros y una reformulación de sí, con el fin de estimular el uso de sus propios recursos: “La relación de ayuda consiste en la promoción del proceso de aprendizaje andamiada por la relación interpersonal; una relación, en definitiva, educativa” (Martínez y Briones, 2007, p. 82). Se trata entonces de generar encuentros presenciales basados en el diálogo convergente y divergente, facilitando así un encuentro no solo de personas sino también de saberes que permite el desarrollo permanente de conocimiento y profundidad en este. En ese orden de ideas:

La función tutorial se despliega fundamentalmente como guía que posibilita sostener, orientar al alumno, pero en última instancia supone encauzar o dirigir el curso del desarrollo en un cierto sentido, establecer un rumbo y acompañarlo, mantenerlo erguido. El profesor/tutor es lo que dicen las clases virtuales; está presente en el diseño pedagógico, en las clases y/o en los materiales que ha producido, en la rutina de aparición en distintos espacios de la red en una frecuencia determinada; es la respuesta escrita a las preguntas o situaciones planteadas a los alumnos; es la devolución “escrita” luego de una instancia de evaluación; es el contenido; “el profesor es el texto” en alguna medida y no solo “mediador” y es también el tono de los mensajes y el tiempo que demora en responder (Martínez y Briones, 2007, p. 84). “La ausencia física del profesor, al tiempo que neutraliza, disminuye la tensión imaginaria, en tanto son menos las oportunidades

para la confrontación especular, aumenta las chances de un encuentro del alumno con sus propias ideas” (Flacso, 2002, p. 27, como se citó en Martínez y Briones, p. 84).

Es en este entorno de lo virtual, se debe rescatar, por ejemplo, el papel del foro, un espacio que permite la interacción académica asincrónica con diferentes fines y, al mismo tiempo, favorece la actitud del estudiante, que por este medio es escuchado leído por su tutor a cargo. Esta figura es de gran importancia, ya que facilita la interacción y la colaboración, genera discusión, y posibilita reflexiones que favorecen los procesos analíticos complejos.

Todo lo que se ha expuesto hasta aquí constituye el marco de referencia para el propósito institucional de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO de apostarle a una “Educación superior de calidad, de fácil acceso, integral y flexible a través de alianzas con el sector productivo, a través de la integración de los diferentes niveles educativos, y la pertinencia de sus programas mediante el uso de medios y tecnologías, bajo el sello característico de UNIMINUTO de transformación social y desarrollo”.

Según Alvarado y Calderón (2013), en Colombia, para el periodo comprendido entre el año 2002 y el 2006, el porcentaje de matrículas en modalidad a distancia y virtual en las instituciones de educación superior no superaba en 10 %.

Sin embargo, es importante señalar que, debido a la creciente adopción de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para apoyar la formación en las instituciones de educación superior, lo cual ha permitido implementar la virtualización de la oferta académica, la cobertura se ha extendido a entidades territoriales que antes tenían una regular o baja participación, como es el caso de Meta, Guaviare, Caquetá, Magdalena, Córdoba, Sucre, Bolívar, Risaralda y Huila, entre otros. En consecuencia, la creciente aplicación de la estrategia metodológica de la virtualidad educativa empieza a mostrar un incremento a partir del año 2007 como lo demuestran los registros estadísticos oficiales. Para tener una idea del grado de consolidación de la oferta de la educación superior a distancia y virtual, basta destacar que el Ministerio de Educación Nacional registra 147 programas aprobados con más del 80 % de virtualidad, lo cual incide de manera significativa en la ampliación de la cobertura (Alvarado y Calderón, 2013, pp. 40, 41).

Estos datos deben llevar a la reflexión sobre cómo incentivar estos programas a distancia sin perder de vista la ampliación de cobertura y la calidad de los procesos. La educación a distancia y virtual se puede trabajar desde ciertas características propias de la pedagogía que se pueden aprovechar, con base en algunos modelos pedagógicos que facilitarían, por un lado, establecer la responsabilidad del estudiante y por otro, aclarar los roles del docente-tutor, con el fin de determinar unas directrices claras en cuanto a la forma de impartir este tipo de formación con el sello propio

de la institución, entendido este último como “un conjunto de principios y lineamientos que fundamentan y orientan los procesos formativos de manera integral, centrados, teniendo como marco las lógicas que orientan la modalidad de educación a distancia” (Salazar y Melo, 2013).

En la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO se ha adoptado como modelo institucional la pedagogía praxeológica, que no es solo un método pedagógico sino una visión, un ideal por conseguir y un marco integrador de la educación con la que se pretende que los estudiantes y demás actores del proceso educativo, desarrollen todas sus potencialidades. Según el *Proyecto Educativo Institucional* (PEI) de UNIMINUTO (2014):

Este enfoque praxeológico, en la medida en que establece y construye lazos entre el saber y la acción, es fundamental para las prácticas de interacción social: invitando al profesional a adoptar una postura reflexiva (ese va y viene entre lo que hace en su práctica y lo que la práctica le hace a él), le evita asumir una visión dualista (mundo científico/mundo vivido), y lo invita a considerar siempre la creciente complejidad del mundo social, impidiendo las posiciones y acciones dogmáticas o unilaterales, así como las transformaciones que en realidad son aparentes, pues al no involucrar a todos los actores, ni tener en cuenta sus visiones, terminan siendo “estudios” que se archivan y no generan realmente el cambio ni de las personas ni de las estructuras. (p. 40).

Tal enfoque favorece las mediaciones pedagógicas que, según Salazar y Melo (2013):

Son el resultado del diseño didáctico en ambientes tecnológicos de aprendizaje, contextos, contenidos, situaciones, acciones e interacciones con fines formativos basados en la combinación y articulación de medios y métodos para generar procesos sistémicos de aprendizaje y desarrollo de competencias, con independencia de la cercanía o sincronía entre los actores educativos y la utilización de los medios.

Este estilo de pedagogía facilita el acceso de los estudiantes y del docente tutor a compromisos elaborados de trabajo y apropiaciones reflexivas del conocimiento y de la realidad social en que viven. Este acompañamiento a los procesos formativos del estudiante junto con la intervención en los procesos investigativos permite un conocimiento reflexivo que promueve la apropiación cercana al conocimiento y a las realidades sociales a través de una formación flexible y creativa. Tal enfoque facilita la motivación del estudiante y del tutor para la construcción de diálogos y grupos colaborativos que permiten el desarrollo de competencias pedagógicas que generan posibilidades para el aprendizaje autónomo.

Diversos autores, entre ellos Rojas-Soriano (2015) y Carrasco, Baldivieso y Di Lorenzo (2016), consideran que dentro de la formación educativa mediada por TIC la investigación es un proceso dialéctico, ya que a través de ella se busca reconstruir en el pensamiento una realidad objetiva que parte

o surge de una interpretación subjetiva, lo que permite el desenvolvimiento mediante la dialéctica. Por tanto, plantean dichos autores:

No hay esquemas o modelos de investigación únicos y definitivos, sino solo guías que orientan el desarrollo del trabajo de investigación, las cuales se ajustan a los requerimientos que exige la práctica científica en cada situación concreta. Esta concepción de la investigación permite superar la posición reduccionista que todavía prevalece en muchas instituciones de educación superior en donde se piensa que contar con un esquema o una receta es suficiente para alcanzar la verdad científica. (Carrasco, baldivieso y Di Lorenzo, p. 5).

La investigación, bien sea en la modalidad presencial o en el modelo a distancia debe ser condición para el mejoramiento continuo, debe estar articulada con el currículo y debe servir para mejorar las estrategias y mediaciones didácticas que se trabajan en los diferentes tipos de tutorías. Desde esta perspectiva:

El acompañamiento es mediación en cuanto posibilita la toma de conciencia personal acerca de cómo se va construyendo el aprendizaje y favorece el desarrollo de actitudes y conocimientos científicos en el estudiante. El acompañamiento establece una relación de trabajo para colaborar en el proceso de búsqueda y construcción del saber científico y de la competencia profesional del acompañado. (Lobato, 1997).

Por su parte, Stenhouse (1984) en relación con el rol del docente y la investigación, afirma:

Lo único claro en el rol docente, radica en la capacidad que éste tiene de desaparecer como único actor principal del hecho pedagógico, para aparecer como co-actor del proceso de gestión de conocimiento, es decir, superar las prácticas de enseñanza por las de aprendizaje. Solo de esta manera puede dar inicio a su rol de investigador, porque lo deseable en los actos educativos, es que estos se desarrollen en escenarios de investigación educativa, no consistente en que perfeccionemos tácticas para hacer progresar nuestra causa sino en que mejoremos nuestra capacidad de someter a crítica nuestra práctica a la luz de nuestras creencias y nuestras creencias a la luz de nuestra práctica.

El trabajo que se propone en los diferentes espacios de formación es entonces: la promoción del desarrollo de competencias críticas que favorezcan el quehacer académico y reflexivo dentro del quehacer universitario.

Es importante entonces comprender que para el desarrollo de la investigación, la metodología de trabajo debe partir de un modelo a distancia tradicional, desde allí se debe observar qué semilleros de trabajo o qué grupos de investigación es necesario fortalecer desde diferentes regiones; también se debe transversalizar la formación en el sistema, pues esto ayuda a obtener una visión global de un tema de investigación y, además, en el caso de UNIMINUTO, por ejemplo, permite la vinculación de diferentes centros regionales en diversos frentes de investigación dentro del sistema universitario.

Resignificar los criterios con los que se trabajan los procesos investigativos permitirá conocer formas de trabajo articulado de grupos y semilleros de investigación y abrirá la posibilidad de reflexión constante entre los diferentes integrantes y desde las diferentes regiones que articulan el sistema UNIMINUTO, por esta razón, las prácticas investigativas deben facilitar espacios de investigación formativa en diferentes escenarios de actuación (Cortés, Vásquez y Gabalan, 2015).

Otra de las formas en las que podría trabajarse es articular grupos o semilleros de investigación disciplinares dirigidos por expertos que fortalezcan ciertos temas de investigación, que sean de orden nacional y que constantemente formulen y ejecuten proyectos. Esto, con el fin de participar en convocatorias nacionales que faciliten no solo el reconocimiento por parte de pares sino una visualización fuerte por áreas de aplicación de las disciplinas que favorezca la vinculación de estudiantes y la motivación de profesores.

Tales experiencias deberán registrarse por escrito, lo que podría representar cierta dificultad, dada nuestra cultura oral; sin embargo, la escritura permitirá el desarrollo, el conocimiento y la sistematización de diversas experiencias que seguirán articulando nuestro quehacer educativo e investigativo en diferentes entornos de formación.

También es pertinente retomar, como lo plantea Orozco Silva (2010), uno de los propósitos fundamentales de la nueva práctica pedagógica: la formación del pensamiento autónomo de los estudiantes para que ellos, por su propia cuenta y a partir de una posición crítica, continúen su proceso de formación. Por lo tanto, deben atenderse las necesidades permanentes de cualificación de los tutores y los niveles de exigencia orientados a la promoción del conocimiento en la población estudiantil, de forma tal que les permita comprender la necesidad de analizar las realidades como paso inicial para la transformación. Para ello, dicha población ha de concientizarse del proceso mismo de aprendizaje y de que para aprender no es indispensable la persona tutora como “directora”, sino como problematizadora permanente de la realidad. De esta forma se logrará potenciar el que hacer investigativo y será posible de-construir nuestras costumbres para aportar conocimiento científico, mediante productos de investigación que el país pueda mostrar y que sean retroalimentados por investigadores en todo el mundo.

Por otro lado, para el manejo de la investigación es fundamental que exista la posibilidad de trabajar con bases de datos, así que este es un recurso que se debe optimizar y hacer visible para los estudiantes y tutores

del sistema UNIMINUTO, puesto que facilitará el manejo adecuado de las fuentes de información, la consulta de material bibliográfico, la elaboración de citas y referencias bibliográficas, y permitirá mejorar las competencias de lecto-escritura. Así mismo, es importante promover el acercamiento a la proyección social como eje fundante de la institución y la adaptabilidad del currículo a las diferentes características propias de cada región del país.

Se trata, pues, de vincular al quehacer investigativo una pedagogía praxeológica que, como teoría sobre la acción, constituye un discurso reflexivo y crítico sobre la práctica social y profesional, que busca la innovación social en términos de pertinencia, de coherencia y de eficiencia, y que, en cuanto propuesta pedagógica, se interesa por aquellas interacciones prácticas que promueven la educación integral de las personas y los grupos sociales.

Aunque la investigación sea en la modalidad a distancia tradicional, es necesario acercarla a un contexto, a una metodología, puesto que se deben facilitar los medios necesarios para lograr los propósitos que se hayan planteado, y entre dichos medios se encuentran, por ejemplo, el acceso a bases de información y el *software* especializado que faciliten la tarea investigativa. Al mismo tiempo, es importante contar con espacios en línea, como la plataforma Moodle y las redes sociales (Facebook, Twitter, etc.) y académicas, pues a través de estos espacios se facilitan la optimización de recursos por semillero y la interlocución. Se debe tener en cuenta que muchos estudiantes de los programas a distancia y virtuales son nativos tecnológicos que conviven constantemente con las TIC.

Otro factor que debe considerarse es la necesidad de motivar a docentes y estudiantes para que participen en proyectos de investigación. Esto puede lograrse con el establecimiento de la investigación como requisito de grado y mediante estímulos como la posibilidad de hacer carrera como investigador joven, la descarga de horas para la realización de la investigación, la movilidad nacional e internacional para mostrar y evaluar los proyectos, y el ofrecimiento de espacios y medios institucionales para la publicación de trabajos de investigación, como revistas indexadas y libros.

Gran parte de los estudiantes de las diferentes sedes son personas que trabajan y se pagan sus estudios, para acercarlos a la investigación es necesario brindarles unas condiciones óptimas en sus procesos de enseñanza aprendizaje y favorecer la investigación en campos laborales o la profundización en espacios cercanos a aquellos en los cuales se desempeñan los estudiantes. De esta manera, será posible articular los diferentes procesos y además se podrá aprovechar el conocimiento de los estudiantes en sus campos naturales cotidianos de actuación.

El compromiso de participar y de mejorar los modelos de investigación en la Universidad Virtual y a Distancia (UVD) debe ser una apuesta permanente, ampliar, por ejemplo, los créditos con los que se brindan estas asignaturas o, trabajar con asignaturas en investigación de un periodo ayudaría a ampliar la comprensión de los temas de trabajo y promovería un desarrollo adecuado y permanente de las capacidades investigativas de los estudiantes, con lo cual se favorecerían los semilleros y cada estudiante llegaría con propuestas más elaboradas, puesto que habrán pasado por un primer acompañamiento reflexivo por parte de un tutor.

Otra propuesta sería trabajar sobre ejes articuladores o de reflexión a través del periodo o semestre en las diferentes asignaturas que se brindan al estudiante. Con el fin de fomentar la complejidad y la reflexión, varias asignaturas pueden girar en torno a preguntas problémicas o ejes temáticos que inciten al estudiante a profundizar en el conocimiento y a hacerlo más elaborado.

La posibilidad de crear espacios donde se pueda generar investigación psicológica es una apuesta que no se debe desconocer, pues permitirá ahondar en diferentes temáticas psicológicas y profundizar en el conocimiento psicológico. Este proyecto va ligado a la consecución de recursos propios y de proyectos cofinanciados que aporten al desarrollo de las regiones y de la psicología en general.

Todas estas son propuestas que se gestan en la Corporación Universitaria del Minuto de Dios UNIMINUTO, entidad comprometida con la generación de competencias investigativas en la gestión del conocimiento y con la calidad académica, con el propósito de lograr mejores condiciones sociales y la construcción de un país mejor.

## Referencias

- Alvarado, M. y Calderón, I. (2013). Diagnóstico estadístico y tendencias de la educación superior a distancia en Colombia. En N. Arboleda Toro y C. Rama Vitale (Eds.). *La Educación superior a distancia y virtual en Colombia: Nuevas realidades*. (pp. 30-45). Bogotá: Virtual Educa; Asociación Colombiana de Instituciones de Educación Superior con Programas a Distancia y Virtual, Acesad.
- Aparici, R. (1999). Mitos de la educación a distancia y de las nuevas tecnologías. En E. Martín y M. Ahijado (Coords.). *La educación a distancia en tiempos de cambios: nuevas generaciones, viejos conflictos*. (pp. 177-192). Madrid: La Torre.
- Carrasco, S.; Baldivieso, S. y Di Lorenzo, L. (2016). Formación en investigación educativa en la sociedad digital. Una experiencia innovadora de enseñanza en el nivel superior en el contexto latinoamericano. *RED, Revista de Educación a Distancia*, 48(6) 61-19. doi: 10.6018/red/48/6
- Chan, N. M. E. (2016). La virtualización de la educación superior en América Latina: entre tendencias y paradigmas. *RED, Revista de Educación a Distancia*. 48(1). 1-32. doi: 10.6018/red/48/
- Coll, C. (2001). *Psicología de la educación escolar*. Madrid: Alianza, Madrid.
- Cortés, A.; Vásquez, F. y Gabalán, J. (2015). *Fundamentos para la caracterización y gestión de los procesos investigativos universitarios en vía de desarrollo*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO.
- Ferro Soto, C., Martínez Senra, A. I. y Otero Neira, M. C. (2009). Ventajas del uso de las TICs en el proceso de enseñanza: Aprendizaje desde la óptica de los docentes universitarios españoles. *EDUTEC, Revista electrónica de Tecnología Educativa*, (29), julio, 1-12.
- Juliao, C. (2011). *La praxeología como alternativa para la sistematización de experiencias educativas*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO.
- Lobato, C. (1997). *Proyecto personal y proyecto profesional del universitario AEOP. La orientación educativa y la intervención psicopedagógica integradas en el curriculum*. Valencia: Asociación Española de Orientación y Psicopedagogía.
- Martínez, M.T. y Briones, S. M. (2007). Contigo en la distancia: la práctica tutorial en entornos formativos virtuales. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (29), enero, 81-86.
- Mella Garay, E. (2003). La educación en la sociedad del conocimiento y del riesgo. *Revista Enfoques Educativos*, 5(1), 107-114.
- Marúm-Espinosa, Elia. (2011). Calidad en el servicio en la educación a distancia. Una perspectiva desde México. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 14(2), diciembre, 49-62.

- Mena, M. (2005). *El diseño de proyectos de educación a distancia. Páginas en construcción*. Buenos Aires: La Crujía.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Unesco. (2002). *Aprendizaje abierto y a distancia. Consideraciones sobre tendencias, políticas y estrategias*. París: Unesco, División de Educación Superior.
- Orozco Silva, L. E. (2010). *Universidad y eticidad*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Proyecto Educativo Institucional, PEI, (2014). Corporación Universitaria Minuto De Dios - UNIMINUTO.
- Peters, O. (2002). *La educación a distancia en transición. Nuevas tendencias y retos*. México: Universidad de Guadalajara.
- Roig-Vila, R.; Rioseco, P. M y Mellado, M. B. (2015). Expectativas de estudiantes universitarios frente a sus capacidades y competencias para participar en cursos abiertos y en línea. *RED, Revista de Educación a Distancia*, 47(2), 1 22. doi: 10.6018/red/47/2
- Salazar, R. Y Melo, A. (2013) Lineamientos conceptuales de la modalidad de educación a distancia. En *La educación superior a distancia y virtual en Colombia: Nuevas realidades*. Bogotá: Virtual Educa; Asociación Colombiana de Instituciones de Educación Superior con Programas a Distancia y Virtual, Acesad.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.
- Tancredi, B. (2004). *El uso del chat como estrategia de aprendizaje colaborativo en la educación a distancia* [Trabajo de ascenso a la categoría de titular]. Caracas: Universidad Nacional Abierta.
- Tancredi, B. (2009). Nuevos ambientes de aprendizaje para el desarrollo profesional docente. En C. Vélez de Medrano; D. Vaillant (Comps.). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. (151-170). Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos.
- Tancredi, B. (2011). Apuntes para resignificar la educación a distancia. *RIED, Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 14(1), junio, 55-72.



## Capítulo 11

### Un minuto para la naturaleza

---

Ingrith Marcela Romero Méndez<sup>1</sup>  
Juan Guillermo Popayán-Hernández<sup>2</sup>

#### Introducción

La relación sociedad-naturaleza que se presenta en el municipio de Garzón está caracterizada por una estructura dual que intenta integrar, por un lado, la cosmovisión de los pueblos indígenas de la zona, la religión católica, formas y costumbres comunitarias, y, por otro lado, los modelos de desarrollo y de producción, las instituciones y las dinámicas económicas. Esta relación sociedad-naturaleza se basa en la tierra, el espacio, la biodiversidad, la cultura, los imaginarios, el territorio, la territorialidad, y de la integración de estos factores se derivan formas de vida que caracterizan las comunidades asentadas en el municipio de Garzón. Su dinámica poblacional se da a partir de las familias tradicionales, nativas y raizales, los emigrantes e inmigrantes que poco a poco han ido transformando sistemáticamente el paisaje y han asignado nuevos valores simbólicos a la naturaleza y al patrimonio natural. A este último se le llama comúnmente *recursos naturales*, denominación que es errónea, puesto que al denominar al agua, el suelo, el aire, los minerales, la flora y la fauna como *recursos*, estos adquieren una categorización meramente material, propia de la economía clásica, y son concebidos entonces como bienes o servicios, olvidando así su valor intrínseco, simbólico y eudemónico. De esta forma, se los deja a merced de la esfera del dinero, como objetos para ser vendidos y comprados, es decir, mercantilizados.

Desde esta perspectiva, las dinámicas culturales del municipio de Garzón se basan en la relación utilitarista con la tierra, esto, a través de la

<sup>1</sup> Ingeniera ambiental. Magíster en Tecnología Ambiental y Recursos Hídricos. Docente de tiempo completo de la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, Ceres Garzón. [ingrid.iromeromend@uniminuto.edu.co](mailto:ingrid.iromeromend@uniminuto.edu.co)

<sup>2</sup> Ingeniero ambiental. Magíster en Ingeniería Ambiental con énfasis en Investigación, doctorando en Ciencias Ambientales. Docente de la Escuela de Ciencias Agropecuarias y del Medio Ambiente. [jgpopayanh@unal.edu.co](mailto:jgpopayanh@unal.edu.co)

agricultura y, en menor medida, de la actividad piscícola y la ganadería. Tal relación ha moldeado a generaciones de garzoneños en función de una dependencia de las cosechas y los mercados agrícolas. La agricultura es, pues, la forma de vida de muchos habitantes en el municipio de Garzón, y aunque la percepción de las utilidades derivadas de esta actividad en el contexto nacional no es muy alentadora, las familias aún se aferran a este modelo de subsistencia.

En el municipio, históricamente, la producción agrícola ha incluido el café, el plátano, el cacao y el arroz. Por otra parte, la producción piscícola incluye mojarra plateada, carpa espejo y cachama. Cabe anotar que muchas de estas especies, tanto de flora como de fauna, no son nativas y, por ello, el paisaje y las condiciones prístinas de los ecosistemas se han modificado imperceptiblemente desde la época colonial y, en consecuencia, la comprensión de la relación sociedad-naturaleza en esta zona debe partir, necesariamente, de un análisis histórico.

Dicho análisis histórico puede iniciarse a partir de un cambio de paradigma: América no fue *descubierta*, sino que fue *invadida* (Masur, 1984), y esta invasión no solo fue en los ámbitos social, económico y político, sino también en la dimensión ambiental. El ambiente se puede definir de forma escueta para este contexto como la interacción dinámica de factores bióticos y su relación con el hombre (Maya 2002). Desde este punto de vista, la colonización española trajo consigo nuevas especies europeas y asiáticas que se debieron adaptar muy rápidamente al nuevo continente, y dicho proceso de adaptación produjo cambios sustanciales en las condiciones físicas, químicas y biológicas de los ecosistemas americanos, que tuvieron un gran impacto ambiental, pues ocasionaron el desplazamiento de especies endémicas, cambios en las estructuras del suelo y modificaciones dramáticas del paisaje. Además de la introducción de especies foráneas, al territorio colombiano también ingresaron toneladas de sustancias tóxicas repartidas entre pesticidas, herbicidas y fertilizantes, todo esto por cuenta de la llamada *revolución verde*, lo que ocasionó que los ciclos biogeoquímicos fueran modificados drásticamente.

El problema ambiental se agudiza aún más en el contexto de Garzón por cuenta de años de abandono estatal al campo, de políticas lesivas frente a las prácticas tradicionales de los campesinos, del endeudamiento sistemático de las comunidades rurales, de la restricción al almacenamiento y uso de semillas, de la promoción de la agricultura con una dependencia lineal de los agroquímicos, del conflicto armado, de la privatización del patrimonio ambiental y del narcotráfico, entre otros. A todos estos factores,

se suma un hecho que marcó significativamente la historia ambiental del municipio: la construcción de la hidroeléctrica El Quimbo.

A grandes rasgos, la construcción de dicha hidroeléctrica alteró el microclima de la zona, por cuenta de la tala de sendas áreas de bosque; aumentó el riesgo de erosión en las zonas montañosas; desplazó numerosas especies de reptiles, anfibios, insectos, mamíferos y aves; y convirtió al departamento del Huila en uno de los principales emisores de gases de efecto invernadero derivados de la descomposición de materia orgánica, presente en el cuerpo de agua represado para la central hidroeléctrica. También desde el punto de vista social los impactos son significativos: cambio en las prácticas agrícolas; desempleo; deterioro del patrimonio cultural causado por la inundación de emplazamientos arqueológicos; cambio en las dinámicas económicas por cuenta de la alteración de las condiciones fisicoquímicas y la calidad del agua, con lo cual se altera la actividad piscícola; y el desplazamiento de la frontera agrícola.

Todas estas condiciones sociales y ambientales configuran un escenario totalmente nuevo que plantea desafíos en cuanto a política gubernamental, desarrollo económico y protección ambiental, así como en materia educativa e investigación. En este último aspecto, el municipio de Garzón cuenta con instituciones de formación de carácter superior, tales como la Universidad Surcolombiana, el Servicio Nacional de Aprendizaje (Sena), con su Centro de Desarrollo Agroempresarial y Pecuario del Huila, y la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, con el Ceres Garzón.

En este sentido, UNIMINUTO ha venido desarrollando una serie de trabajos comunitarios en aras de hacer un reconocimiento de la estructura social, de sus dinámicas, agentes sociales, etc. Sin embargo, en el aspecto investigativo existen muchos retos aun por abordar. El Ceres Garzón cuenta con los programas de Licenciatura en Pedagogía Infantil, Administración de Empresas, Contaduría Pública, Psicología y Administración en Salud Ocupacional. Cada uno de estos programas ha venido desarrollando las competencias investigativas en los estudiantes, con el propósito de generar una masa crítica frente a las distintas situaciones y problemáticas que se presentan en su entorno.

Por ello, desde la Coordinación Académica del Ceres Garzón y la Coordinación del Programa de académico en Administración en Salud Ocupacional se impulsó en agosto de 2015 la creación del Semillero de Investigación en Salud Ocupacional y Calidad Ambiental, cuyo propósito fundamental era desarrollar investigación de carácter formativo en torno a las distintas problemáticas presentes en la zona de influencia del Ceres,

es decir, principalmente en el municipio de Garzón (zona rural y urbana), y los municipios de Tarqui, Altamira, Gigante y El Agrado. La línea de investigación asumida por el semillero es la de *gestión, participación y desarrollo comunitario*, dentro de la cual se contempla la comprensión y el reconocimiento de las problemáticas ambientales y sociales del contexto o zona de influencia del Ceres Garzón.

Teniendo en cuenta lo anterior, el objetivo de este texto es reconocer la contribución de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO a través del Semillero de Investigación en Salud Ocupacional y Calidad Ambiental (SISOCA) para la comprensión de las distintas problemáticas ambientales presentes en el área de influencia del Ceres Garzón. Para ello, en el presente capítulo se exponen, en primer lugar, los conceptos fundamentales de la epistemología ambiental; a continuación, se hace un breve reconocimiento de la historia ambiental de Garzón; luego, se describen los conflictos ambientales en Garzón y áreas circunvecinas, y, finalmente, se plantean los retos, paradigmas y oportunidades en la investigación formativa realizada por el SISOCA.

## Conceptos fundamentales de epistemología ambiental

La categorización de la epistemología aún está en construcción, en relación con ella, no existen verdades escritas en piedra o verdades conclusivas. En términos de Dretske (2000), sin embargo, se podría brindar un acercamiento conceptual a la definición de epistemología ambiental: una propuesta filosófica que indaga por los fundamentos, métodos y principios que posibilitan el entendimiento de la relación sociedad-naturaleza.

En este sentido, es muy difícil y tal vez pernicioso rastrear con exactitud el origen histórico de la epistemología ambiental, pues ya desde los orígenes de la filosofía misma el hombre indagaba respecto a las interacciones del hombre con la naturaleza (García 2014). Es así como los filósofos presocráticos ya intentaban dar una explicación a la creación a partir de la configuración de los elementos fundamentales (fuego, agua, aire, tierra y éter), mediada por la divinidad que insuflaba su energía creadora para animar la materia inerte. De la participación de las fuerzas divinas en la creación, surgió la categorización de los dioses, a cada uno de los cuales se le adjudicó potestad sobre un elemento o fuerza natural; de allí que para los griegos Zeus se tuviese potestad sobre el rayo; Eolo, sobre los vientos; Poseidón, sobre los mares; Era, sobre la tierra, etc. Sin embargo, los primeros pensadores griegos reconocieron que más allá de las burdas fuerzas materiales había otras fuerzas que modificaban el mundo y, por tanto, también eran dignas de ser deificadas. De ahí que, por ejemplo, a

Cupido se le atribuyera el enamoramiento, que removía las pasiones más profundas (siniestas y bellas) del hombre; a Ares, la guerra que configuraba imperios; a Dionisos, la ebriedad o el anhelo de desinhibirse de la materia y la realidad sensible; y a Afrodita, el amor erótico, filial y sacrificado, esto es, *eros*, *philia* y *agáp*, respectivamente (Maya, 2006).

De esta manera, la humanidad presenció el nacimiento formal de Dios, cuya función fundamental era explicar lo desconocido, convirtiéndolo así en el único poseedor del conocimiento absoluto, infinito y perfecto. Casi que simultáneamente al nacimiento conceptual de la deidad surge la filosofía, a la cual Pitágoras definió como *amor por la sabiduría*. Esta definición de filosofía, y por ende del filósofo, muestra la primera forma de relación del hombre con la naturaleza: como un ser imperfecto, incapaz de obtener el conocimiento, y cuya relación con este solo sería tangencial y, por mucho, lejana, una amistad (Maya 2002).

A partir de la comprensión de que la realidad estaba determinada por los dioses, los cuales en muchos casos tenían comportamientos caprichosos, muy humanos, la naturaleza se percibía indómita, agreste e incierta, y de la interacción entre los elementos burdos (las fuerzas naturales, los elementos, etc.) y las sutiles (las pasiones, el amor, el odio, etc.) surgiría el concepto del caos, al cual se aludirá más adelante. Un muy buen ejemplo de esta concepción de la naturaleza regida por los caprichos de los dioses lo muestra Homero en la *Iliada* y la *Odisea*, poemas épicos que cuentan como Odiseo fue condenado por Poseidón a vagar por los mares sin poder llegar a su tierra natal, Ítaca, y cómo otro dios con potestad sobre los vientos le ayudó.

Más tarde, Platón integraría los elementos burdos y sutiles al postular que la naturaleza era tan solo un reflejo desvirtuado de una realidad perfecta a la cual él llamó el mundo de las ideas. Por ello, usualmente se le atribuye el calificativo de platónicas o idealistas a aquellas premisas que intentan gozar de perfección, esto si tal cosa existiese. En relación con la naturaleza, Platón postulaba que la idea de una cosa (por ejemplo, una manzana) precedía a esta, y que además la idea era en esencia perfecta, inmutable e imperceptible a los sentidos.

Posteriormente, Aristóteles, discípulo de Platón, hizo la primera clasificación o categorización de la naturaleza, cimentando así las bases de lo que sería conocido como la taxonomía. Aristóteles les prestó especial interés a los seres (ontología clásica), es decir a las plantas y a los animales, a los cuales atribuyó alma, dividida en alma vegetativa, sensitiva y racional, siendo el alma racional exclusiva de los seres humanos. Esta

categorización constituye uno de los primeros hitos en la epistemología ambiental, pues Aristóteles excluye al hombre del reino animal, y le asigna un valor simbólico de superioridad sobre la naturaleza, noción que sería acogida posteriormente por los Padres de la Iglesia, siendo la cimiento la concepción antropocéntrica del mundo. Finalmente, una de las mayores contribuciones de Aristóteles a lo que se denomina actualmente como pensamiento ambiental sería la clasificación de los seres, inicialmente en móviles e inmóviles, y posteriormente, la sugerencia de la denominación de los reinos de la naturaleza.

Otro aporte importante de los filósofos griegos a la comprensión de muchas de las problemáticas ambientales que afronta la sociedad actualmente es el concepto de la felicidad. Se parte de la premisa de que todos los seres humanos se encuentran en busca de la felicidad, salvo algunos con patologías y patrones psicológicos especiales. “La felicidad es un componente del bienestar subjetivo y con constructo que de algún modo se solapa con la satisfacción de vida” (D’Alisa, Demaria y Kallis, 2015).

La felicidad, en términos filosóficos puede ser de dos tipos: eudemónica y hedonista (Kasser, 2002). Esta última es perniciosa para la calidad ambiental, pues se asocia a la obtención de objetos materiales y a la vivencia de experiencias placenteras. De esta forma, la actual crisis ambiental causada por el consumismo y la globalización se puede explicar, en parte, por el deseo compulsivo de obtener placeres y cosas a expensas de la naturaleza. Un buen ejemplo de ello son los umbrales de felicidad de la sociedad occidental actual, rodeada de cosas que implican grandes huellas ecológicas, que impactan negativamente sobre el ambiente y diezman la biodiversidad de flora y fauna, alterando los ciclos naturales. El automóvil es un buen ejemplo de ello, tiene un valor simbólico asociado al éxito financiero y personal, a pesar de que es una máquina poco eficiente (en términos energéticos), emite gases nocivos para la atmósfera, produce contaminación sonora y su fabricación demanda grandes cantidades de agua, minerales, que además requieren grandes cantidades de agua para su extracción y manejo (Watson, 2005). También, debido a las políticas de mercadeo y la globalización, la manufactura de automóviles es en muchas ocasiones mal paga, pues las ensambladoras emplean mano de obra barata por largas jornadas, promoviendo así la injusticia social (Porta y Bruni, 2005).

Sin embargo, desde el punto de vista epistemológico, fue Descartes quien redujo la naturaleza al carácter de cosa, esto gracias al denominado *divorcio mente-cuerpo* (Philip y Hersh, 1989). Este hecho filosófico

tiene muchas aristas en cuanto a las razones de su origen, pero para el contexto del pensamiento ambiental basta con decir que, para dar paso al mecanicismo y al racionalismo propios de la época, Descartes separa la mente (*res cogitans*) del cuerpo (*res extensa*), denominando al cuerpo *máquina*, en un sentido muy similar al esbozado por los filósofos presocráticos: la naturaleza y la materia como algo burdo, desprovisto de toda divinidad.

Así fue como se dio paso al mecanicismo y al reduccionismo, que en términos ambientales proporcionaron el discurso para soslayar la naturaleza, para someter, des-divinizar (si se puede usar este término) los elementos, para asistir al nacimiento de los *recursos naturales*.

La muerte de la naturaleza como ser divino inició con el discurso racionalista, mecanicista y reduccionista, que promulgaba a la naturaleza como una fuente de recursos, de cosas que se podían comprar, vender, sustituir, renovar, pero nunca agotar. Como consecuencia de ello, el hombre, ebrio de orgullo y superioridad sobre la *res extensa*, creyó que podía vivir a expensas de la naturaleza, y cayó en el paradigma del optimismo tecnológico, que consiste en pensar que todas las *externalidades económicas del modelo de desarrollo*, otra forma en que emplean los economistas para denominar los impactos ambientales, podían ser resueltas por la tecnología. Esta ilusión del control no duraría mucho, pues en pleno apogeo de la Revolución Industrial, Jevons llegó a conclusión de que el cambio tecnológico que incrementa la eficiencia con que un recurso es utilizado acaba aumentando, en lugar de disminuir, la tasa de consumo de dicho recurso (D'Alisa, Demaria y Kallis, 2015).

En otras palabras, se crea un efecto de rebote: solucionar un problema en un aspecto causa un efecto contrario en otro. Esto, desde luego, fue inicialmente aplicable a la economía, pero si se piensa en la concepción de, por ejemplo, un sistema de tratamiento de aguas residuales municipal simple<sup>3</sup>, cuyo propósito fundamental es remover la carga de materia orgánica derivada de las actividades diarias en los hogares, se podrá observar cómo se mitiga el problema en el recurso agua, pero después

<sup>3</sup> Según Romero Rojas (2004) en su libro *Tratamiento de aguas residuales, teoría y principios de diseño*, publicado en la Escuela Colombiana de Ingeniería, un sistema de tratamiento simple consiste en que una vez que el flujo de agua residual ingresa al sistema, este pasa por un pretratamiento conocido como cribado, para remover los sólidos gruesos; posteriormente pasa por una trampa de grasas para remover lípidos insolubles; de allí, ingresa a unos filtros (ascendentes o descendentes) y, finalmente, a una laguna de oxidación. Opcionalmente, al final del tratamiento se puede airear el flujo para mejorar las condiciones de oxígeno disuelto, quedando así el agua tratada lista para ser vertida en un cuerpo de agua cercano o dispuesto en un campo de infiltración.

del tratamiento se generan lodos concentrados, con lo cual surge un problema de residuos sólidos que afecta al *recurso suelo*; y mediante la generación de gases como metano, dióxido de carbono, sulfhídrico, se afecta al *recurso aire*. Además, hay que tener en cuenta que el agua residual no es tratada hasta retornar a sus condiciones prístinas, pues esto sería una proeza termodinámica, y que luego de pasar por todo el sistema de tratamiento esta es vertida a los cuerpos de agua superficial, lo cual supone la afectación del *recurso agua*, además de la flora y la fauna.

Este ejemplo nos muestra, por un lado, cómo la naturaleza no es lineal y, por otro, la incapacidad humana para someterla. La razón para ello es que la naturaleza es un *sistema complejo* (Ossa, 2016). Esta categorización surge a partir de los esfuerzos de Bertalanffy por formalizar la que actualmente se conoce como *teoría general de sistemas*, en donde básicamente se plantea que la naturaleza es un sistema que solo puede ser entendido desde la complejidad y el caos, como un *todo*, y no con el mero entendimiento de las características y la sumatoria de sus partes (Maya, 2008). Así, volviendo a nuestro ejemplo, primero se debe comprender el complejo ciclo que debe cumplirse para que la naturaleza genere una gota de agua, gota que es única, compleja, producto de un fractal natural que no puede ser simplemente reproducido en un laboratorio o ejecutado en una obra civil de ingeniería, tal como lo es una planta de tratamiento de aguas residuales.

Finalmente, el surgimiento de la epistemología nos muestra como hechos irrefutables: el fracaso de la ingeniería humana para dominar la naturaleza, el fracaso de la tecnología para subsanar las problemáticas ambientales. Por ello, la propuesta del pensamiento ambiental complejo plantea el reto de retornar a una relación armónica con los seres y las cosas, de evitar los impactos ambientales antes que mitigarlos, pues todos los problemas ambientales y sociales tienen una misma fuente, y es allí donde se deben invertir los esfuerzos para superar la crisis civilizatoria en materia económica, social y ambiental: la mente.

## Breve historia ambiental de Garzón

El paisaje del departamento del Huila ha cambiado dramáticamente a través del tiempo, y dicho cambio inició con la conquista y la colonización española. Las descripciones de los diarios de viaje de los primeros exploradores evidencian el notable contraste con aquella época, pues a pesar de que muchos de los primeros exploradores no tenían fundamentos especializados en botánica y zoología, se pueden apreciar los impactos paisajísticos atribuidos a la ganadería, la agricultura, la extracción de madera y la construcción de los primeros emplazamientos urbanos.

Actualmente, el departamento del Huila se ubica en el sector de la agricultura como uno de los mayores productores de arroz, plátano, cacao, tabaco, sorgo, y café. Este último cultivo es el más relevante, con aproximadamente 96.000 hectáreas y una producción de 80.000 toneladas anuales. Otro cultivo representativo importante del departamento es el arroz, que produce rendimientos en un promedio de 7 a 8 toneladas por hectárea y ocupa un área total de, aproximadamente, 30.000 hectáreas.

Ninguna de estas dos especies representativas en la producción agrícola del Huila es nativa. Ambas fueron introducidas por los españoles luego de la conquista, lo cual sugiere un hito en la historia ambiental del departamento, debido a que la coexistencia estocástica de especies que por selección natural fueron aisladas y ubicadas en distintos continentes, con diferentes tipos de suelo y clima representa un cambio muy brusco en el paisaje, en el microclima y en las relaciones alelopáticas entre especies vegetales, así como en la relación ecológica con las especies animales (aves, insectos, mamíferos, anfibios, etc.).

De esta forma, como los ecosistemas cambiaron notablemente luego de la colonia, las especies foráneas desplazaron sistemáticamente a las nativas, el sometimiento social, político y religioso ejercido sobre las comunidades indígenas se vio tristemente reflejado en el olvido paulatino de las prácticas ancestrales presentes en los cultivos, la gastronomía y la medicina tradicional, en pocas palabras, en un cambio de los estilos de vida de los nativos. Por ello no se puede desligar al hombre de la naturaleza, pues su comportamiento es una adaptación al medio, en este caso, al medio ecológico.

Muestras de esa adaptación se pueden percibir aún en la tradición oral que aun sobrevive en la Jagua, centro poblado que se ubica a pocos minutos del municipio de Garzón, y que otrora fuera un punto de encuentro y de intercambio de saberes de las distintas comunidades indígenas presentes en la zona tales como los Andaquí, Tama, Yalcón, Timana, Pijao y Nasa (Páez). Este sitio, tal como lo demuestran diferentes vestigios arqueológicos en la zona, era considerado por las autoridades tradicionales de los pueblos indígenas un punto estratégico, por razones aún desconocidas, para la realización de rituales, pagamentos y refrescamientos que tenían como propósito lograr una comunión dinámica, sinérgica e integral con la(s) divinidad(es) de la naturaleza. Esta forma de concebir la naturaleza, como un ente que da y quita, como un ser, no como una cosa, como una madre a la cual se le debe gratitud y a

la que se debe agradecer, es parte del legado conceptual, místico, e incluso filosófico de los pueblos indígenas.

El choque, si se puede llamar así, de dos formas de concebir el mundo, de culturas, de especies vegetales y animales, cambió radicalmente el entorno, se dejó la relación armónica del hombre y la naturaleza, y se dio una transición al modelo que proclama al hombre como amo y señor de la creación, reduciéndola a una cosa, a un recurso a algo que puede ser comprado y vendido. Parte de esta transición se dio por la influencia de las autoridades eclesiásticas, que en su afán de codominar (junto a la dominación civil y política ejercida por vía militar) y a su profunda ignorancia acerca de la naturaleza humana, desconocieron las prácticas tradicionales y las banalizaron al denominarlos supersticiones, herejías, brujerías y otros calificativos peyorativos propios del oscurantismo predominante en la época.

De modo que en los primeros registros escritos de Garzón, que datan de 1628, ya era conocido como sitio de reconversión de los indígenas de la denominada nación Tama y de los Andaquíes. La relación sociedad-naturaleza de las comunidades de aquella época (indígenas, criollos, mestizos, etc.) se deja ver desde el mismo nombre del municipio, pues se atribuye que antiguamente la zona era constantemente inundada por la influencia de los ríos aldeaños como el Magdalena, el Suaza y las quebradas de la Cascajosa y Río Loro, entre otras, y que de esta inundación se formaban humedales temporales que favorecían la estancia de una especie de garza, del cual el municipio toma su nombre: Garzón.

Por su importancia estratégica; por la abundancia del recurso hídrico, el cual es relativamente escaso en la zona; y por el clima, que era favorable para los cultivos nativos y foráneos, se funda en 1787 el distrito municipal, mediante licencia otorgada por el entonces Virrey Antonio Caballero y Góngora, y se designa a Don Vicente Sánchez como primer alcalde. Este hecho histórico consolidó el dominio español en la zona, así como la presencia de la Iglesia Católica, que con la construcción de la Parroquia de San Miguel Arcángel en 1796, sería la base del poder eclesiástico en la zona, con lo cual Garzón se convirtió en la capital diocesana de Colombia, y continúa siéndolo en la actualidad (Silva Vargas, 2000).

Estos dos acontecimientos marcarían notablemente la historia ambiental del municipio y sus alrededores, pues detrás del dominio español y la ocupación del territorio se agudizó la persecución de los denominados brujos y taitas de la zona, lo cual vendría a significar la escisión de la armonía del hombre y la divinidad de la naturaleza, el desplazamiento de los cultivos propios de la medicina tradicional por especies curativas

europas y asiáticas, la transición de comunidades recolectoras y cazadoras a asentamientos humanos y caseríos con cultivos permanentes y especies, también foráneas, domesticadas con doble propósito (carne y leche).

Todo lo descrito se vio reflejado en la modificación irreversible de los ciclos biogeoquímicos de la zona, la degradación del suelo, la modificación rotunda de las relaciones ecológicas entre las diferentes especies de plantas y animales, la generación de conflictos por el agua, los cambios en el microclima a causa de la deforestación producto del aumento de casas y latifundios, el secado y posterior relleno de humedales para ampliar la frontera agrícola y ganadera, la desaparición aún desconocida de la fauna por el aumento en las relaciones de competencia y la degradación. Sumado a esto, la problemática ambiental se agudizó por la introducción de dos conceptos, nuevos y extraños para los indígenas de la zona: la propiedad privada y la mercantilización. La mera idea de que la naturaleza tiene un dueño, de que los árboles, los ríos y los animales que allí había eran cosas que *pertenecían* a alguien muy seguramente fue aterradora para los indígenas, los cuales, como ya se mencionó, basaban su relación con la naturaleza en ciclos constantes de dar y recibir (Motta y Perafán, 2012). Así, tomar algo de la naturaleza ya era un crimen, un delito que debía ser (y de hecho fue) castigado por los representantes de la Corona Española en América, y también tomar algo de la naturaleza sin permiso era un pecado declarado por los representantes del Papa, es decir, del representante de “Dios en la tierra”, y su castigo era más intenso, ya que trascendía las fronteras de la vida y de la muerte, pues al pecar se condenaba al cuerpo pero también al alma. Por otro lado, la mercantilización supuso un cambio en la forma de apreciar los bienes y servicios, pues estos dejaron de ser valorados por lo que son y se convirtieron en mercancías comercializables con fines de lucro.

Este escenario configuró en gran medida la vocación de Garzón que hoy se conoce: la de un municipio agrícola y pecuario, productor de café (*Coffea arábica*) originario de Etiopía y arroz (*Oryza sativa*) procedente de Asia, probablemente de China o India; dedicado a la cría de vacas (*Bosprimigeniustaurus/Bostaurus*) originarias del Sudeste Asiático, cerdos (*Sus scrofa domestica*) domesticados en Oriente Próximo y China simultáneamente hace 13.000 años, y pollos (*Gallusdomesticus*) procedentes de India Oriental en las estibaciones de los Himalayas. En menor medida, en Garzón persisten cultivos propios de la zona, como la yuca, el plátano, el maracuyá y el cacao. Las nuevas prácticas de agricultura marcaron la fragmentación de los diversos ecosistemas presentes en la zona, la pérdida de la conectividad y la disminución de la biodiversidad endémica.

El monocultivo, fue otro factor de gran importancia para la historia ambiental de Garzón, principalmente debido a las plantaciones de café, pues se abolió la sustitución de cultivos, con lo cual aumentó la productividad pero disminuyó irreversiblemente la fertilidad natural de los suelos y la diversidad de especies con fines alimenticios. El monocultivo fue introducido en Colombia a mediados del siglo XX, debido al interés del Gobierno Nacional de aumentar la competitividad económica del país en el escenario internacional. Con el pasar de los años, la productividad del suelo disminuyó dramáticamente, lo que obligó a los agricultores a optar por el uso intensivo de distintos productos derivados de la industria petroquímica y reductos de la Segunda Guerra Mundial. Dichos productos, que ingresaron al país gracias a la cooperación internacional en materia de agricultura en forma de herbicidas, plaguicidas, pesticidas y fertilizantes, han afectado notablemente la calidad del agua y los suelos del país, pero además representan un riesgo para la integridad física y la salud de quienes manipulan estas sustancias en el campo.

Recientemente, el departamento del Huila, y específicamente Garzón, ha afrontado las consecuencias de otro acontecimiento que modificó las condiciones socioambientales de la región: la construcción de la hidroeléctrica El Quimbo.

El Gobierno Nacional, en cabeza del presidente Juan Manuel Santos, le ha apostado al sector minero energético como una de las "Cinco Locomotoras del Desarrollo", esto se definió en el Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014, cuyo provisto global era generar alrededor de 2,4 millones de nuevos empleos y la formalización de aproximadamente 500.000, meta que no se cumplió. Específicamente, esta política nacional se tradujo en la construcción de varias centrales hidroeléctricas en el territorio nacional, entre ellas, el proyecto de El Quimbo, propiedad de la firma española EMGESA. El proyecto de El Quimbo inició la construcción de la central hidroeléctrica en el año 2010, con el propósito de construir una represa con los ríos Suaza y Magdalena y producir el 4 % de la energía demandada por el país, es decir, aproximadamente 2.216 Gwh/año, con un área total inundada de aproximadamente 8.250 hectáreas distribuidas en los municipios de Gigante, El Agrado, Garzón, Tesalia, Paicol y Altamira (Emgesa, s. f).

Este proyecto del Quimbo requirió la tala de 818,6 hectáreas de bosque multiestrato, 842 hectáreas de bosque primario y 8,2 hectáreas de bosque secundario (Emgesa, s. f); el desplazamiento de distintas especies anfibios, reptiles, mamíferos y aves; la inundación de emplazamientos

arqueológicos, como cementerios indígenas presentes en la Jagua; la producción aún desconocida de gases de efecto invernadero tales como metano ( $\text{CH}_4$ ) y dióxido de carbono ( $\text{CO}_2$ )<sup>4</sup>, producto de la descomposición de la materia orgánica presente en el área inundada y de la sedimentación causada por la represa.

### Conflictos ambientales en Garzón y áreas circunvecinas.

En un país como Colombia, que se ha enfocado en un modelo de desarrollo económico de tipo extractivista, los problemas ambientales son transversales en toda su geografía: uso irracional del agua, ampliación de la frontera agrícola, reducción de áreas boscosas, minería ilegal y legal, conflictos por los usos del suelo, disminución de la biodiversidad (tanto en flora como en fauna).

Para el departamento del Huila, especialmente en el municipio de Garzón y áreas circunvecinas, se pueden destacar cuatro conflictos ambientales principales: 1) las actividades de exploración en el páramo de Miraflores, 2) La construcción de la represa de El Quimbo, 3) la siembra de cultivos ilícitos y 4) el desplazamiento de la frontera agrícola y ganadera.

En el primer caso, específicamente el Atlas de Conflictos Ambientales (*Environmental Justice Atlas*, disponible en <https://ejatlas.org/country/colombia>) reporta para el departamento del Huila la existencia de un solo conflicto ambiental, que es el de la exploración con miras a la explotación de petróleo en el ecosistema del páramo de Miraflores:

El complejo de páramos de Miraflores tiene una extensión de 2.903 hectáreas y se ubica en el extremo sur de la cordillera Oriental, en un rango altitudinal entre 3.300 y 3.470 metros, en los departamentos de Huila y Caquetá. Su importancia hidrográfica se debe a que abarca las cabeceras de cinco zonas hidrográficas de las áreas del Magdalena-Cauca y del Amazonas. La Corporación Autónoma Regional del Alto Magdalena (CAM) promovió la declaración de esta zona como parque regional, ya que el páramo de Miraflores es considerado un ecosistema estratégico de reserva hidrológica.

[...] El 9 de agosto de 2011 el Ministerio de Ambiente otorgó la Licencia Ambiental 1609 a la multinacional inglesa Emerald Energy permitiéndole instalar cinco nuevas plataformas con capacidad para tres pozos cada una en la zona de amortiguamiento del Páramo de Miraflores. Pero esta multinacional ya había recibido un permiso de exploración localizado muy cerca de los municipios de Gigante y Garzón conocido como el Bloque Matambo de Gigante. La presencia de la multinacional en la zona del Cerro Paramo de Miraflores ha dejado importantes consecuencias, las exploraciones

<sup>4</sup> El  $\text{CO}_2$  es uno de los gases que contribuye en mayor medida con el cambio climático y la degradación de ecosistemas. Gran parte del  $\text{CO}_2$  emitido por las actividades antropogénicas afecta la calidad del aire, pero casi el 30 % de las emisiones totales de este gas van a parar a los océanos, ecosistemas dinámicos que regulan el clima global (Popayán-Hernández, 2016), del cual dependen innumerables comunidades humanas. De allí la complejidad de la problemática que se desarrolla en el Huila.

sísmicas con explosiones subterráneas están causando derrumbes, la tierra se hunde, casas y cultivos están siendo destruidos y se está perdiendo el agua.

Sus habitantes expresan que la presencia de la multinacional solo ha traído ruina, se han incumplido los planes ambientales y no hay una compensación forestal. Además hay una serie de desplazamientos y pérdidas de lagunas como el Encanto en Miraflores. También están utilizando el agua sin autorización. La vereda el Encanto, tiende a desaparecer porque se están destruyendo sus casas por una falla geológica acelerada por las explotaciones petroleras. Hay destrucción del tejido social, ya que se viene comprando a la población y hay un grave daño vial. Por tales razones la comunidad exige que se derogue la licencia, ya que es un acto improcedente al afectar una zona vital y de alta producción agrícola (Pérez Rincón, 4 de agosto, 2014).

Sin embargo, ese no es el único conflicto ambiental presente en el Departamento del Huila, pues el Atlas solo contiene los conflictos ambientales en que las organizaciones comunitarias civiles reportan. Además, es evidente el silencio administrativo o inoperancia gubernamental ante esta problemática.

Como segundo conflicto ambiental identificado para el contexto de interés se tiene el proyecto de la hidroeléctrica El Quimbo. Tal como se mencionó en el apartado anterior sobre la historia ambiental de Garzón, dicha construcción implicó la inundación y previa deforestación de varias hectáreas de bosque, cambios en los usos del suelo, desplazamiento de especies entre otros aspectos mencionados previamente.

El tercer conflicto ambiental, que se relaciona con el conflicto armado en Colombia, es la siembra de cultivos ilícitos. En cuanto al incremento en las áreas sembradas de coca en el territorio nacional, en la plenitud de los acuerdos de paz entre el Gobierno Nacional y las FARC, la Fiscalía General de la Nación advierte que actualmente dichas áreas pueden estar cercanas a las 200.000 hectáreas<sup>5</sup>. Esto no solo significa un problema en las políticas en la erradicación sino también un aumento en la producción de cocaína, actividad ilícita que trae consigo daños ambientales y culturales que pocas veces son visualizados, debido a que los grupos armados impiden en gran medida la investigación científica al respecto.

La producción de cocaína, en principio, demanda la deforestación de grandes áreas de bosque, el uso de herbicidas, plaguicidas y hasta abonos

<sup>5</sup> En febrero de 2017 el fiscal general de la nación Néstor Humberto Martínez brindó cifras que contradicen las aportadas por el Ministerio de Salud en relación con el crecimiento de los consumidores en el país. De la mano a este fenómeno social, el fiscal advierte que la política del Estado en materia de erradicación de cultivos ilícitos se está perdiendo en la medida en que actualmente se estima que Colombia puede estar cercana a las 200.000 hectáreas sembradas de coca. Para ampliar esta información, se sugiere consultar el artículo "El candente debate por la nueva estrategia contra las drogas" (6 de febrero de 2017) publicado en la revista Semana, disponible en: <http://www.semana.com/nacion/articulo/gobierno-pone-a-andar-nueva-estrategia-contra-los-cultivos-ilicitos/514518>.

(sin control técnico) que degradan el suelo y afectan la fauna. Así mismo, genera cambios en las prácticas culturales, pues la cultura de la droga ha arrastrado a las comunidades campesinas a dejar sus cultivos tradicionales y a sustituirlos por los de coca, muchas veces obligadas por el terror infundido por las armas y los asesinatos selectivos. La producción de cocaína demanda el uso de sustancias químicas cuya manipulación es peligrosa, entre ellas, el ácido sulfúrico, ácido clorhídrico, acetona, kerosene, carbonato de potasio, permanganato de potasio, tolueno, amoníaco, cal y gasolina (Castro, 2015). Los residuos de la producción de cocaína son arrojados a los ríos y enterrados en suelos baldíos, sin ningún control y en una cantidad totalmente desconocida. Este fenómeno se ha presentado en el departamento del Huila principalmente en su zona limítrofe con el Cauca, donde ya han sido erradicadas por fumigación alrededor de 6 hectáreas de cultivos ilícitos (Los cultivos ilícitos, s. f).

Cabe anotar que el derecho constitucional a gozar de un ambiente sano es un derecho de tercera generación, diferente a los derechos civiles, políticos y económicos. Por la naturaleza de los derechos de tercera generación, intangibles y cuantitativamente o monetariamente abstractos en su valoración, estos fueron totalmente excluidos en los acuerdos de La Habana, pues la verdad, justicia, reparación y no repetición que allí se plantea solo alcanza a cubrir los crímenes derivados del conflicto que vulneraron los derechos civiles, políticos y económicos. De modo que los crímenes ambientales cometidos por la guerrilla de las FARC quedarán impunes: las voladuras de tubos transportadores de petróleo y su posterior derrame sobre los cuerpos de agua dedicados al abastecimiento de comunidades; la tala de bosques, incluso en áreas protegidas; la cacería ilegal en zonas selváticas de especies endémicas (osos, guayacamayas, micos, venados etc.), y el vertimiento de toneladas inciertas de sustancias químicas derivadas de la producción de cocaína, entre otros.

Finalmente, el cuarto conflicto ambiental identificado es uno de los más antiguos en la zona, y se relaciona con la expansión de la frontera agrícola por cuenta de los monocultivos y la creciente demanda de los mismos. En el municipio de Garzón, los monocultivos de café, plátano, cacao y granadilla demandan el uso de grandes cantidades de sustancias químicas que afectan los cuerpos de agua, la fauna y las comunidades asentadas alrededor de estos cultivos (Argote y Andrade, 2015).

Todos los conflictos que se han identificado para la zona de estudio sugieren la necesidad de buscar nuevas formas de relacionarse con la naturaleza, de plantear alternativas menos lesivas para los ecosistemas y el patrimonio ambiental.

## Retos, paradigmas y oportunidades en la investigación formativa realizada por el SISOCA

Frente al contexto anteriormente descrito, sus conflictos, retos y paradigmas, la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO aporta, desde la academia, herramientas conceptuales para transformar positivamente la realidad de la comunidad educativa en general. Fue así como desde el año 2011, el Ceres Garzón inició sus actividades con alrededor de 110 estudiantes (repartidos en los programas: Licenciatura en Pedagogía Infantil, Administración de Empresas, Contaduría Pública, Psicología y Administración en Salud Ocupacional), y ya para el año 2016, contaba con 1.118 estudiantes. Sin embargo, ha sido necesario fortalecer un aspecto de gran importancia en la formación profesional integral: las competencias en investigación.

Para tal fin, en agosto de 2015, se inició en el Ceres Garzón la conformación de los semilleros de investigación, con la premisa de adelantar procesos de investigación formativa en el contexto de los estudiantes, como un primer paso para lograr una transformación positiva y sustancial de la realidad del área de influencia. De esta manera, surgió el Semillero de Investigación en Salud Ocupacional y Calidad Ambiental (SISOCA), adscrito al programa de Administración en Salud Ocupacional.

El componente ambiental ha sido un aspecto diferenciador del Ceres, pues al ser Garzón un municipio con una marcada tendencia agrícola, la investigación formativa debería estar necesariamente ligada a este paradigma y, por ello, se iniciaron las primeras investigaciones, sobre los factores de riesgo derivados del uso de agroquímicos en los cultivos de uva del municipio de Altamira (Duarte, Ibarra y Hernández, 2017); la contaminación derivada del sacrificio realizado en las centrales avícolas artesanales del municipio El Pital (Osorio, Ortiz y Ortiz, 2016); la actividad porcícola en la zona rural del municipio de Garzón (Buendía, Ospina y Figueroa, 2016); la vulnerabilidad de los asentamientos marginales por cuenta de inundaciones de las quebradas circundantes (Ramírez, 2016), entre otras. También se ha investigado en torno a las actividades ganaderas de la zona (Polanía, Polanía y Cuenca, 2015) y sobre cuestiones de saneamiento ambiental, como la identificación del manejo y disposición de los residuos sólidos municipales (Roa y Embus, 2015).

En el estudio llevado a cabo por Osorio, Ortiz y Ortiz (2016) fueron evaluadas las tres granjas avícolas con mayor producción del municipio El Pital, en cuanto a la gestión de los residuos generados en sus procesos. Los autores se encontraron que, en su totalidad, las personas no conocen los

riesgos a los que están expuestos por el desempeño de su labor, no aplican buenas prácticas manufactureras (BPM), y la infraestructura de los lugares donde se llevan a cabo los procesos no es la idónea. Además, observaron que estas avícolas vierten las aguas contaminadas con la sangre que se deriva de los procesos directamente a fuentes hídricas, sin preocuparse por aplicar medidas para mitigar el impacto generado, lo que podría llegar a convertirse en un problema de salud pública.

Otro estudio relacionado con el sector pecuario fue el desarrollado por Buendía, Ospina y Figueroa (2016), quienes identificaron los riesgos asociados a la actividad porcícola de 12 productores de las veredas de La Cabaña y El Mesón de la zona rural del municipio de Garzón (Huila). En su trabajo indican que el riesgo más importante es el biológico, ya que en sus labores diarias los trabajadores están en contacto directo con los residuos sólidos que emiten los cerdos, que contienen gases nocivos para la salud y otros agentes causantes de enfermedades. Este riesgo se incrementa debido a que en esas granjas se lleva a cabo una disposición inadecuada de las excretas de los cerdos, en su gran mayoría a cielo abierto y sobre fuentes hídricas, con lo cual se causa un impacto negativo sobre el medio ambiente y además se pone en riesgo no solo la salud de los trabajadores, sino también la del resto de las personas de estas comunidades. Por lo tanto, es necesaria la intervención urgente de las autoridades.

En esta misma línea, Polanía, Polanía y Cuenca (2015) investigaron la pertinencia de diseñar el sistema de vigilancia epidemiológica (SVE) para el riesgo biológico en una finca ganadera. A través de este trabajo de investigación se demostró la importancia del diseño del SVE, pues establecieron pautas de higiene ocupacional para contribuir al bienestar del trabajador, que permitirán evitar futuras enfermedades zoonóticas causadas por virus, bacterias y parásitos.

Por otra parte, Roa y Embus (2015) resaltaron en su trabajo la importancia de implementar estrategias en seguridad y salud en el trabajo para el personal recolector de residuos sólidos.

En el estudio efectuado por Ramírez (2016), se realizó una inspección domiciliaria en el asentamiento humano de San Felipe de Garzón, que permitió constatar las condiciones precarias de salubridad y vivienda de esta comunidad. Los resultados de las encuestas practicadas durante la investigación mostraron que esta población es altamente vulnerable a la drogadicción, a la violencia intrafamiliar y a las dificultades ambientales que conlleva el mal manejo del suelo sumado a la falta de conciencia ambiental.

Gracias a estos primeros avances, el SISOCA cuenta actualmente con 10 integrantes que adelantan investigación formativa en tres líneas fundamentales en relación con el componente ambiental: 1) Riesgos químicos y biológicos, 2) Salud pública y 3) Epidemiología.

El reto del semillero es investigar respecto a los efectos en la salud de las comunidades dedicadas a los diferentes cultivos de la zona; a los efectos en los ecosistemas y sobre la calidad de vida derivados del uso y consumo de agua con presencia de hormonas, fertilizantes, herbicidas y plaguicidas; y a los cambios en las actividades laborales que han surgido por la presencia de empresas emergentes en la zona debido a la construcción de El Quimbo.

Finalmente, el principal desafío del semillero en relación con el componente ambiental es lograr formar profesionales capaces de cambiar las prácticas de consumo lesivas hacia el medio ambiente, con el fin de reducir los umbrales de contaminación y uso de recursos naturales. Así mismo, se busca que a partir de los procesos de investigación, se logre promover políticas institucionales encaminadas a lograr una relación armónica con el ambiente. En resumen, la meta es conseguir que nuestros estudiantes promuevan en su contexto espacios de reflexión en torno a las problemáticas ambientales propias, que se conviertan en agentes de cambios positivos en la instaurada mentalidad utilitarista, que sean capaces de incentivar a las personas para que se tomen *un minuto para pensar en la naturaleza*.

## Referencias

- Argote, M. y Andrade, J. M. (2015). *Agenda Prospectiva para la Productividad y Competitividad del Centro del Huila 2032*. Garzón: Servicio Nacional de Aprendizaje.
- Buendía, M., Ospina J. y Figueroa A. (2016). *Identificación de los riesgos derivados de la producción porcina en la zona rural del municipio de Garzón entre los años 2015- 2016* (trabajo de grado). Programa de Administración en Salud Ocupacional, Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, Garzón, Colombia.
- Castro, G. (2015). *Nuestra guerra ajena*. Bogotá: Planeta.
- D'Alisa, G.; Demaria, F. y Kallis, G. (Comps.) (2015). *Decrecimiento: vocabulario para una nueva era*. Barcelona: Icaria.
- Dretske, F. (2000). *Perception, knowledge, and belief. Selected essays*. Cambridge University Press.
- Duarte, K., Ibarra, R. y Hernández, V. (2017). *Factores de riesgo asociados al manejo de agroquímicos en los cultivos de uva del municipio de Altamira, Huila*. (Trabajo de grado). Corporación Universitaria Minuto de Dios, Garzón, Colombia.
- El candente debate por la nueva estrategia contra las drogas. (6 de febrero de 2017). *Semana.com*. Sección Nación. Recuperado de <http://www.semana.com/nacion/articulo/gobierno-pone-a-andar-nueva-estrategia-contra-los-cultivos-ilicitos/514518>
- Emgesa (s. f). *Central hidroeléctrica El Quimbo*. Historia. Recuperado de <http://www.proyectoelquimboemgesa.com.co/site/CentralHidroel%C3%A9ctricaElQuimbo/Historia.aspx>.
- García, M. (2014). *Lecciones preliminares de filosofía*. México: Porrúa.
- Kasser, T. (2002). *The high price of materialism*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- Los cultivos ilícitos (s. f). Recuperado de <http://www.odc.gov.co/Portals/1/modPublicaciones/pdf/OFO1010210-los-jovenes-zonas-coca-amapola-.pdf>.
- Masur, G. (1984). *Simón Bolívar*. Bogotá: Círculo de Lectores.
- Maya, A. A. (2002). *El retorno de Ícaro*. Bogotá: Panamericana .
- Maya, A. A. (2006). *El mundo de Dyonyos, poesía y sentimiento erótico*. Manizales: Universidad Nacional de Colombia.
- Maya, A. A. (2008). *El arco de Heráclito: anotaciones sobre el orden y el caos*. Santiago de Cali: Universidad Autónoma de Occidente.
- Motta, N. y Perafán, A. (2012). *Historia ambiental del Valle del Cauca*. Santiago de Cali: Universidad del Valle.
- Osorio, C.; Ortiz, J. y Ortiz, N. (2016). *Riesgos asociados a la disposición de residuos sólidos procedentes de la producción avícola en el municipio del Pital durante el 2016* (trabajo de grado). Programa de Administración en

- Salud Ocupacional, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Garzón, Colombia.
- Ossa, C. A. (2016). *Teoría general de sistemas, conceptos y aplicaciones*. Universidad Tecnológica de Pereira.
- Pérez Rincón, M. (4 de agosto de 2014). Cerro Páramo de Miraflores, Colombia. En *Environmental Justice Atlas*. Recuperado de <http://ejatlas.org/conflict/cerro-paramo-de-miraflores-colombia>.
- Philip, J. y Hersh, R. (1989). *El sueño de Descartes. El mundo según las matemáticas*. Madrid, España: Labor.
- Polanía J.; Polanía J. y Cuenca A. 2015. *Diseño del sistema de vigilancia epidemiológica para riesgo biológico (SVE) de la finca ganadera Camilo Ordoñez S.A.S, ubicada en el municipio de Suaza Huila* (trabajo de grado). Programa de Administración en Salud Ocupacional, Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, Garzón, Colombia.
- Popayán-Hernández, J. G. (2016). *Estimación del flux de CO<sup>2</sup> en el Pacífico Colombiano usando sensores remotos*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO.
- Porta, P. L. y Bruni, L. 2005. *Economics and happiness*. Oxford University Press.
- Ramírez, A. (2016). *Diagnóstico de los riesgos ambientales que afectan la salud pública en el asentamiento humano de San Felipe de Garzón Huila durante el período 2015-2016* (trabajo de grado). Programa de Administración en Salud Ocupacional, Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, Garzón, Colombia.
- Roa, K. y Embus M. (2015). *Programa de Vigilancia Epidemiológica en el área de recolección de residuos sólidos en las Empresas Públicas de Garzón EMPUGAR E.S.P* (trabajo de grado). Programa de Administración en Salud Ocupacional, Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, Garzón, Colombia.
- Romero Rojas, J. A. (2004). *Tratamiento de aguas residuales, teoría y principios de diseño*. (3.<sup>a</sup> ed.) Bogotá: Escuela Colombiana de Ingeniería.
- Silva Vargas, R. (2000). *El Garzón que emergió de una laguna*. Neiva: Silva.
- Watson, P. (2005). *Ideas: Historia intelectual de la humanidad*. Bogotá: Planeta.

## Capítulo 12

### Uso de entornos virtuales en el proceso de aprendizaje

---

Diana Marcela Leal Díaz<sup>1</sup>

En la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO se aborda la investigación desde un triple contexto (global, nacional, institucional) que plantea retos muy importantes en la manera de definir y desarrollar las distintas actividades misionales. La institución, animada por la espiritualidad eudista, forma profesionales conscientes de sus compromisos y responsabilidades en la construcción de una sociedad colombiana más humana, justa, solidaria y fraternal. Su hacer ha generado una capacidad especial para ligar pensamiento y acción, teoría y práctica (praxeología), compromiso y voluntad de cambio, consolidando una capacidad reflexiva y de producción de conocimiento relevante y útil para la acción y el empoderamiento de las comunidades

Las instituciones de educación superior son componentes fundamentales de la red de conversaciones que se debe tejer alrededor del conocimiento de nuestro lugar en el mundo y del devenir de las sociedades, las regiones y la cultura. En consecuencia, UNIMINUTO se compromete con el diálogo de saberes y el reconocimiento de otras formas de producir y generar conocimiento pertinente para la sociedad; temas como la educación para el desarrollo y la innovación tecnológica son centrales en la actual agenda de investigaciones de la entidad universitaria y constituyen preocupaciones básicas, pues permiten sortear las diferencias y el conflicto con base en el diálogo, el reconocimiento mutuo y la empatía.

Este documento surgió de un proceso de investigación en torno a la tecnología y sus beneficios en el campo educativo, que nació en el seno del Semillero de Investigación Laboyano (SILA), del Programa de Licenciatura Infantil del Centro de Atención Tutorial (CAT) Pitalito. Su objetivo principal se centró en determinar la relación entre el uso de entornos virtuales (materiales

---

<sup>1</sup> Licenciada en español y Comunicación Educativa, Especialista en Administración de la Informática Educativa y Máster en Informática Educativa, docente tiempo completo de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Cat Pitalito. [diana.leal@uniminuto.edu.co](mailto:diana.leal@uniminuto.edu.co)

didácticos, instrumentos de evaluación y herramientas de comunicación) y el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

La investigación en UNIMINUTO es un proceso que vincula la teoría y la práctica. Su objeto, más que la producción de conocimiento generalizable, es la autotransformación de quienes participan en cada situación educativa. La entidad está convencida de que lo que cuenta en la educación no es tanto el producto (el conocimiento) como los procesos vividos para llegar a él (la formación, la investigación, el pensar). En este capítulo se presenta una investigación formativa, donde investigación y acción (praxis) se alimentan mutua y circularmente y se vuelven dos modos posibles de describir la interacción como totalidad. Es también una investigación de tipo praxeológico porque el conocimiento, desde una perspectiva global, busca un análisis sistemático del orden social y una transformación de realidades concretas de las comunidades con las que se trabaja. Conforme a los preceptos del modelo educativo institucional, esta investigación busca organizar la experiencia del trabajo académico para producir innovaciones y estrategias de perfeccionamiento, tanto al interior de la academia como en la proyección social de la misma.

Desde el Semillero SILA se coordinó una indagación inicial que diera cuenta de si en la ciudad de Pitalito existían investigaciones sobre el uso de entornos virtuales en el aula y su impacto en el proceso de aprendizaje, en la cual se encontró que no había ningún estudio de este tipo. Luego, se inició a la recolección de material documental que permitiera la conceptualización de la información recogida una vez aplicados los instrumentos en la población objetivo y, finalmente, se eligió el lugar de estudio.

Teniendo en cuenta que para UNIMINUTO es indispensable que los docentes estén en permanente estudio, análisis e investigación de problemas concretos de su entorno social y que se espera de ellos que posean competencias y actitudes investigativas que sirvan como modelo para el aumento del espíritu científico en sus estudiantes, se aprovechó el vínculo laboral de la investigadora con la Institución Educativa Humberto Muñoz Ordóñez del municipio de Pitalito (Huila) para definirla como lugar de estudio. Gracias a la observación, la investigadora sabía de antemano que la utilización de entornos virtuales al interior de la institución era diversa, mientras unos docentes se preocupaban por innovar de forma permanente, otros continuaban usando estrategias de carácter tradicional que, en algunas ocasiones, dificultaban el aprendizaje significativo de los conceptos por parte de los estudiantes, solo faltaba aplicar en ella los instrumentos de recolección de datos pertinentes para recoger la información, analizarla y determinar las conclusiones.

## Los entornos virtuales y el proceso de aprendizaje

Las últimas décadas han traído consigo una revolución tecnológica de gran magnitud que avanza más rápido de lo que podemos darnos cuenta. Gracias a las nuevas tecnologías el ambiente educativo se ha podido dotar de herramientas (casi incontables) sobre todo tipo de temas y que están a disposición, sin intermediarios ni barreras de tiempo o de espacio. Estas herramientas facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje y permiten incluso la representación de la realidad de forma simultánea a partir de la integración de imágenes, sonidos y movimientos. Estos medios integrados posibilitan diseccionar la realidad, cambiar sus planos, aumentar sus dimensiones y hacer visibles aspectos que no aparecen a primera vista (Facundo, 2006).

Cuando se habla de medios integrados, se hace referencia a los entornos virtuales, que, según Rojas (2015), "pueden ser definidos como un sistema de información electrónica para la completa administración y soporte didáctico de procesos de aprendizaje en educación" (p. 2) y que, como lo exponen Fernández y Valverde (2014), son importantes porque facilitan la realización de procesos colaborativos donde el alumnado produce conocimiento de forma activa, formulando ideas que son compartidas y construidas a partir de reacciones y respuestas, mejorando y potenciando la interacción, el trabajo en grupo y, por consiguiente, el resultado de su proceso de aprendizaje. Así mismo, los entornos virtuales constituyen un apoyo excelente en el aprendizaje de los conceptos, pues incorporan herramientas como videos educativos, animaciones, simulaciones virtuales, foros interactivos, chat, evaluaciones en línea, etc., que facilitan al estudiante la asimilación de los contenidos temáticos (Rico, 2011).

Este no es un tema nuevo, muchos estudios han permitido hacer claridad sobre los efectos del uso de entornos virtuales en los ambientes educativos: en España, Santoveña (2012), a través de su investigación *Repercusión de la metodología didáctica con apoyo de entornos virtuales de aprendizaje en el rendimiento de los estudiantes*, confirmó que el uso de entornos virtuales es una herramienta de ayuda para los estudiantes en la resolución de consultas generales y procedimentales relativas al trabajo obligatorio, a los exámenes y al intercambio de resúmenes; también los colombianos Saavedra (2011) y Rico (2011) comprobaron el valor de las actividades virtuales como herramienta de apoyo al proceso de aprendizaje, al concluir respectivamente en sus investigaciones que existe una tendencia significativa hacia el mejoramiento académico de los estudiantes en los períodos de desarrollo de las actividades del aula virtual y que la enseñanza mediante el uso de Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) facilita a los estudiantes el aprendizaje de conceptos, la comprensión de fenómenos físicos y el aprendizaje autónomo.

Por su parte, Facundo (2006), en su investigación *Calidad de la educación con énfasis en utilización de tecnología*, publicado en el Informe del Consejo Nacional de Acreditación sobre Entornos Virtuales en Colombia, sostiene que la introducción de las tecnologías de la información y de la comunicación en el aula proporciona mayor eficiencia al proceso de enseñanza-aprendizaje que la proporcionada por los medios tradicionales. Detalla cómo los diferentes avances tecnológicos han mejorado la socialización del conocimiento y cómo han abierto la puerta al desarrollo de diferentes pedagogías no frontales, desde el seminario de Humboldt, avanzando con la implementación del hipertexto, hasta llegar hoy en día a la educación virtual, que ha transformado la organización de los aprendizajes en las instituciones educativas, y ha permitido aumentar la cobertura y mejorar la calidad de la educación.

Dicho autor plantea que gracias a las tecnologías digitales y multimediales ha sido posible obtener formas más integrales de representación de la realidad porque simultáneamente incluye imágenes, sonidos, movimiento e interacción. Estos medios permiten visibilizar elementos que no son aparentes ni perceptibles a primera vista, con lo cual se logra sobrepasar los simples niveles de retención de datos y conceptos que comúnmente se obtienen con las metodologías de enseñanza tradicionales. Las tecnologías digitales permiten pasar fácilmente a niveles más profundos de aprendizaje como la aplicación, el análisis, la síntesis y la recreación de la realidad, mejorando la calidad de los aprendizajes, permitiendo avanzar en la investigación y en la creación de nuevos conocimientos.

Por otro lado, Salinas (2012) considera que los entornos virtuales son herramientas tecnológicas que integran el conocimiento y el uso instrumental de aplicaciones informáticas, la adquisición de habilidades cognitivas para el manejo de información hipertextual y multimedia y el desarrollo de una actitud crítica y reflexiva sobre lo aprendido. Sostiene que su uso encuentra justificación no solo en razones educativas (favorece la adopción de un modelo de enseñanza centrado en el alumno, extiende los límites espacio-temporales del aula presencial, amplía las oportunidades de comunicación, propone nuevas estrategias metodológicas, etc.), sino también en razones socioculturales como la necesidad de adaptar la enseñanza al contexto contemporáneo (Sociedad de la Información) y al nuevo perfil de sus destinatarios (los nativos digitales); y para contribuir en la alfabetización digital, indispensable para el acceso a la cultura.

Según Fainholc (2016), “la flexibilidad en el uso de las TIC y redes [...] atiende a la estructuración de contenidos, en tiempos y espacios de comunicación sincrónica y asincrónica y en la evaluación” (p. 10), disipando

así la disociación aparente que existe entre el diseño, la gestión y la evaluación de los aprendizajes. Esta autora afirma, además, que los entornos virtuales permiten la consolidación de un “modelo de aprendizaje centrado en el estudiante con la aplicación de actividades didácticas generadoras de experiencias encaminadas al desarrollo de la autonomía y la solidaridad” (p.11) y que son escenarios creados para que el estudiante busque la “solución de problemas, vivencie la simulación de escenarios, formule proyectos de intervención, viva y analice estudios de casos, etc.” (p.11).

Los entornos virtuales facilitan la integración curricular y transversal de las TIC y sus derivados con el contenido propio de las áreas de aprendizaje para facilitar el alcance de una formación metodológica de nivel superior que permita al estudiante no solo poseer el conocimiento sino también estudiarlo, analizarlo, sintetizarlo y modificarlo, de forma tal que pueda autorregular sus intervenciones reflexivas al momento de producir nuevo conocimiento (Fainholc, 2016). En este orden de ideas, el proceso de enseñanza-aprendizaje tendrá como propósito esencial favorecer la formación integral de la personalidad del educando, constituyendo una vía principal para la obtención de conocimientos, patrones de conducta, valores, procedimientos y estrategias de aprendizaje. Así, el estudiante podrá apropiarse de las leyes, conceptos y teorías de las diferentes asignaturas que forman parte del currículo, al mismo tiempo que se dota de modos de actuación acordes con los principios y valores de la sociedad y de estilos de vida desarrolladores (Campos y Moya, 2011).

Marín (2015) sostiene que “en las últimas décadas, se ha observado el impulso de un sinnúmero de aplicaciones y estrategias didácticas desarrolladas en aras de mejorar el aprendizaje de los estudiantes y, en consecuencia, reformar positivamente el sistema educativo” (p. 42). Menciona además que, en el Foro de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) de 2010, se planteó la necesidad de dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje desde una visión constructivista, en la cual “el aprendizaje se base en la experiencia y siempre ocurra de forma individual, de forma tal que el conocimiento nuevo englobe al conocimiento ya existente y puede conducir a su transformación y diferenciación”. Para reforzar la importancia de la implementación de la visión constructivista, Arboleda (2005) afirma:

[...] el principio esencial del constructivismo parte del hecho de considerar a cada sujeto como poseedor de una estructura mental única a partir de la cual construye significados interactuando con la realidad abordada a través del estudio y donde la dimensión social es relevante. El constructivismo reivindica, no sólo el papel protagónico del estudiante durante la construcción de significados mediante el lenguaje como herramienta principal, sino la interacción social en el proceso de aprendizaje a partir de la influencia del docente, sus compañeros de estudio y la aplicación práctica del saber alcanzado, orientados a la solución de problemas en contextos reales. (p. 43).

Por su parte, Hernández (2011), en su documento *La crisis de la educación y el cultivo de la humanidad*, sostiene que cada vez se acerca más el fin de la época en que “la academia era insustituible como encargada de dar a las nuevas generaciones las herramientas para el trabajo y la vida en sociedad” (p. 67) y va llegando un nuevo tiempo en que esas herramientas pueden ser adquiridas sin la mediación de esta institución gracias a los medios disponibles en la era de la revolución de las tecnologías de la información y la comunicación. Incluso “muchos de los contenidos escolares y de los métodos de trabajo han dejado de ser importantes para la vida y el trabajo [de los estudiantes]” (p. 67); divorciando así a la escuela de la sociedad actual y haciendo que mucho de lo que se aprende en ella sea saber muerto. El autor va más allá, al sostener que, incluso:

Entre los nuevos maestros de la escuela [...] hay muchos egresados de las facultades de educación que eligieron esta ocupación porque no se sintieron suficientemente preparados para estudiar profesiones con más reconocimiento social, [...] y profesionales que no se imaginaron antes como maestros. De esta forma, muchos maestros demuestran dificultades para establecer una comunicación significativa con sus estudiantes, lo que ocasiona el surgimiento de una distancia enorme entre los contenidos escolares y los intereses de los niños y los adolescentes y, producto de ello, una comprensión insuficiente del valor formativo de los saberes. (Hernández, 2011, p. 65).

A lo anterior se suma, para hacer más difícil la tarea educativa, el dominio incompleto que tienen muchos maestros de otras fuentes de saber como la Internet. Si bien las nuevas tecnologías de la información y la comunicación abren espacios inéditos de interacción y permiten que muchos temas, cuya apropiación suponía un desarrollo previo del pensamiento abstracto, se vuelvan aparentemente accesibles para todos gracias al uso de imágenes en movimiento que despiertan el interés de los estudiantes, actualmente hay muy pocos maestros que están en condición de usarlas porque no logran dominar ni emplear intensivamente las nuevas tecnologías y porque también son muy pocas las escuelas que ofrecen acceso generalizado a la red (Hernández, 2011 pp. 68-69).

Es cierto que en la escuela actual deben cambiar muchas cosas, entre otras, porque aún es muy pobre la infraestructura informática en ella; pero realmente, la clave del cambio puede estar en la preparación de los maestros, quienes deben aprender a manejar la información e incrementar su compromiso con el conocimiento. Quien conoce modelos de organización del saber y está dispuesto a aprender y a construir permanentemente es quien está en las mejores condiciones para organizar el trabajo de aula y para reconocer las formas de acción y de argumentación que es importante favorecer. (Hernández, 2011, p. 110).

## **Desarrollo de la investigación conforme al Sistema de Investigaciones de UNIMINUTO**

De acuerdo con lo establecido en el Marco Operativo del Sistema de Investigaciones de UNIMINUTO (2009, p. 5) se desarrolló una investigación

aplicada, puesto que se pusieron al servicio de la población objetivo la experiencia y los conocimientos de la docente investigadora para que determinara las necesidades de la Institución Educativa, a través de un proceso investigativo profundo que aportara alternativas de solución para atender dichas necesidades, mejorando así las condiciones de desempeño académico de la comunidad beneficiaria.

Asimismo, partiendo de lo expuesto en el Sistema de Investigaciones CTI&S (2012, pp. 21-24), de las cuatro grandes líneas de investigación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO: 1) Educación, transformación social e innovación; 2) Desarrollo humano y comunicación; 3) Innovaciones sociales y productivas; y, 4) Gestión social, participación y desarrollo comunitario; esta investigación, si bien centró su mayor influencia en la primera línea, también abordó algunos tópicos pertenecientes a la segunda y a la tercera. La cuarta no se abordó desde ningún ámbito.

En cuanto a la línea de *educación, transformación social e innovación*, aborda los tópicos de praxeología, educación virtual y pedagogía crítica. De la línea *desarrollo humano y comunicación*, retoma la popularización de las nuevas tecnologías de información y comunicación y la comunicación para el desarrollo. Y, finalmente, de la línea *innovaciones sociales y productivas*, desarrolla el tópico de tecnologías de información y comunicación (TIC) aplicadas a la educación.

Debido a que la Institución Educativa cuenta con una población de tres mil educandos de secundaria, aproximadamente, se focalizaron los grupos décimo y undécimo de la jornada de la tarde (matriculados en el Sistema de Matriculas SIMAT), esto es, un total de 278 estudiantes (116 hombres y 162 mujeres), con edades entre los 14 y los 18 años. La elección de estos grupos obedeció a que es en esta etapa cuando los estudiantes definen sus actitudes, disposiciones e imaginarios sobre el conocimiento, las profesiones y los roles social y ocupacional que tendrán en su futuro. De la educación media depende, en gran medida, la constitución del perfil o patrón de demanda de los estudiantes por las áreas de estudio o los escenarios laborales y productivos (Rico, 2011).

Una vez definida la población, se seleccionó una muestra aleatoria a través del software Decisión Analyst STATS 2.0, que dio como resultado 196 estudiantes (porcentaje de nivel estimado del 50 %, un nivel de confianza del 99 % y con un error muestral del 5 %.). Al analizar el factor de muestreo se puede observar que se aplicó la encuesta al 70 % de la población objetivo y el factor de elevación señala que cada uno de los sujetos muestrales representó a 1,41 estudiantes.

Para la recolección de los datos se utilizó una encuesta autoaplicada que contó con 30 ítems, correspondientes a 6 dimensiones con sus respectivos indicadores. Se consideraron preguntas politómicas con cinco alternativas y para la valoración se usó la escala de Likert, que ayudó a graduar la opinión recogida de la muestra determinada. El contenido del instrumento fue validado a través del juicio de tres expertos, quienes, por separado, analizaron las preguntas teniendo en cuenta los criterios de pertinencia, relevancia, claridad, redacción y suficiencia.

Se procedió a aplicar el instrumento en el grupo muestral y se recogieron dos conjuntos de datos con el objetivo de determinar la relación entre ellos, sin incidir directamente en los resultados. A estos datos se les aplicó el cálculo estadístico de fiabilidad del coeficiente alfa de Crombach, con el apoyo del *software* IBM SPSS Statistics, versión 21. Como resultado, el valor fue de 0,867, es decir, un alto grado de confiabilidad (tabla 12.1).

Tabla 12.1. Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Crombach	Número de elementos
0,867	30

Fuente: Elaboración de la investigadora.

Para el análisis de datos y la descripción de la situación se tabularon los datos recogidos mediante la aplicación de las encuestas y se cargaron en el *software* IBM SPSS Statistics versión 21, y se obtuvo como producto la base de datos de trabajo. Luego, la normalidad de la información recolectada se determinó a través del método estadístico de Kolmogorov-Smirnov. Posteriormente, se hizo el análisis descriptivo a través de tablas de contingencia con análisis bidimensionales y se complementó con histogramas que describen la información correspondiente a la muestra. Finalmente, la determinación del grado de correlación entre las variables se hizo a través de análisis inferencial, producto del coeficiente de correlación Rho de Spearman.

### Prueba de normalidad

En la tabla 12.2 se observa que la distribución de datos calculada a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov es homogénea y se encuentra determinada para la variable Entornos virtuales por los valores resultantes de la media (2,26) y la desviación típica (0,795), y para la variable Proceso de aprendizaje por la media (2,34) y la desviación típica (0,810).

Tabla 12.2. Prueba de Kolmogorov-Smirnov

		V1-Entornos virtuales	V2-Proceso de aprendizaje
N		196	196
Parámetros normales <sup>a,b</sup>	Media	2,26	2,34
	Desviación típica	0,795	0,810
Diferencias más extremas	Absoluta	0,300	0,348
	Positiva	0,174	0,208
	Negativa	-0,300	-0,348
Z de Kolmogorov-Smirnov		4,201	4,868
Significación asintótica (bilateral)		0,000	0,000

<sup>a</sup> La distribución de contraste es la Normal.

<sup>b</sup> Se han calculado a partir de los datos.

Fuente: Elaboración de la investigadora.

### Prueba T de Student pareada (prueba estadística para variables cuantitativas)

Se realizó una prueba T para muestras correlacionadas para evaluar la relación entre los entornos virtuales y el proceso de aprendizaje. Los resultados indicaron que la media de la variable Entornos virtuales ( $M = 1,62$ ;  $SD = 1,96$ ) es similar a la media de la variable Proceso de aprendizaje ( $M = 2,01$ ;  $SD = 1,83$ ) (tabla 12.3),  $t(125) = -9,401$ ,  $p < 0,01$  (tabla 12.5). El intervalo de confianza del 95% para la diferencia media entre las dos variables es de  $-0,475$  a  $-0,310$ .

Como el valor de  $p = 0,000$  (tabla 12.4) es menor que el valor de significación =  $0,867$  (tabla 12.1) entonces se puede concluir que existen diferencias estadísticamente significativas. Lo que nos indica que los datos obtenidos no son producto del azar y se están presentando realmente.

Tabla 12.3. Estadísticas de muestras relacionadas

		Media	N	Desviación típica	Error típico de la media
Par 1	Entornos virtuales	1,62	196	0,498	0,036
	Proceso de aprendizaje	2,01	196	0,464	0,033

Fuente: Elaboración de la investigadora

Tabla 12.4. Correlaciones de muestras relacionadas

		N	Correlación	Sig.
Par 1	Entornos virtuales y Proceso de aprendizaje	196	0,261	0,000

Fuente: Elaboración de la investigadora

Tabla 12.5. Prueba de muestras relacionadas

		Diferencias relacionadas					t	Gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desviación típica	Error típico de la media	95 % Intervalo de confianza para la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par 1	Entornos virtuales y Proceso de aprendizaje	-0,393	0,585	0,042	-0,475	-0,310	-9,401	195	0,000

Fuente: Elaboración de la investigadora

### Análisis descriptivo de las variables

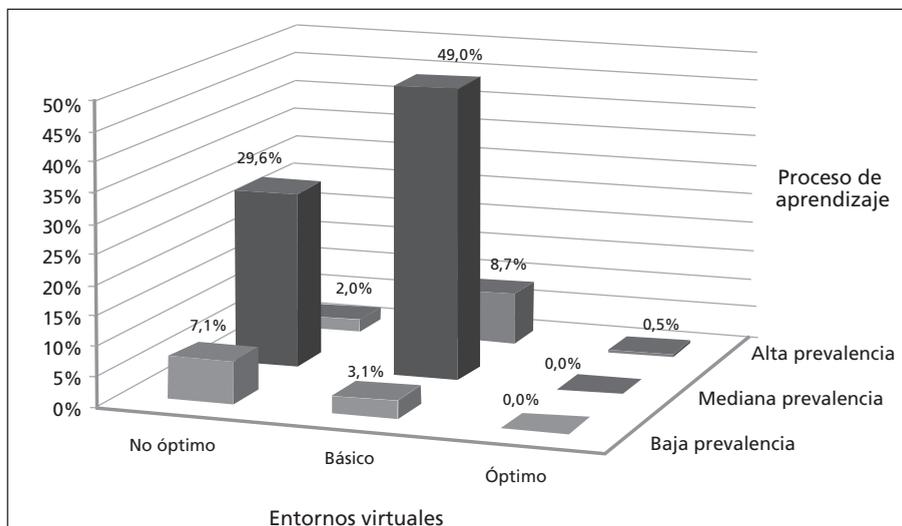
En la tabla 12.6 y en la figura 12.1 observamos que la relación entre las variables Entornos virtuales y Proceso de aprendizaje el 0,5 % se encuentra en nivel óptimo-alta prevalencia, el 49,0 % en nivel Básico-Media prevalencia y el 7,1 % en el nivel No óptimo-Baja prevalencia. De esta forma, la mayor frecuencia de aceptación se encuentra en el cruce del nivel Básico de la variable Entornos virtuales y el nivel de Media prevalencia de la variable Proceso de aprendizaje, con 96 respuestas y la menor frecuencia en el cruce del nivel Óptimo de la variable Entornos virtuales y el nivel de Baja prevalencia de la variable Proceso de aprendizaje, con 0 respuestas, lo que representa el 0,0 %.

Tabla 12.6. Tabla de contingencia entornos virtuales \* proceso de aprendizaje

		V1-Entornos virtuales			Total
		No óptimo	Básico	Óptimo	
V2- Proceso de aprendizaje	Baja prevalencia	14 (7,1 %)	6 (3,1 %)	0 (0,0 %)	20 (10,2 %)
	Media prevalencia	58 (29,6 %)	96 (49,0 %)	0 (0,0 %)	154 (78,6 %)
	Alta prevalencia	4 (2,0 %)	17 (8,7 %)	1 (0,5 %)	22 (11,2 %)
Total		76 (38,8 %)	119 (60,7 %)	1 (0,5 %)	196 (100,0 %)

Fuente: Elaboración de la investigadora

Figura 12.1. Histograma, entornos virtuales \* proceso de aprendizaje



Fuente: Elaboración de la investigadora

### Contrastación de hipótesis estadística

En la tabla 12.7 se observa que el valor del coeficiente de correlación Rho de Spearman es igual a 0,255, por tanto, se acepta la hipótesis de que existe una relación significativa entre la variable Entornos virtuales y la variable Proceso de aprendizaje. Así mismo, el valor p (0,000) < 0,01 nos indica que la relación entre las variables es estadísticamente significativa.

Tabla 12.7. Matriz de correlación de las variables

			V1-Entornos virtuales	V2-Proceso de aprendizaje
Rho de Spearman	V1-Entornos virtuales	Coefficiente de correlación	1,000	0,255**
		Sig. (bilateral)	.	0,000
		N	196	196
	V2-Proceso de aprendizaje	Coefficiente de correlación	0,255**	1,000
		Sig. (bilateral)	0,000	.
		N	196	196

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Elaboración de la investigadora

Los resultados muestran que el uso de entornos virtuales por parte de los docentes asignados a los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Humberto Muñoz Ordóñez, jornada tarde, como complemento de su proceso de enseñanza se relaciona significativamente con el proceso

de aprendizaje de los estudiantes de dichos grupos. Tal como se muestra en la tabla 12.6, el nivel Básico de los entornos virtuales está asociado con el nivel de Media prevalencia del proceso de aprendizaje, en un porcentaje de 49,0%; mientras el nivel Óptimo y el nivel de Baja prevalencia de las variables representan el 0,0%. En el plano inferencial, se ha podido determinar la existencia de una correlación directa, donde el coeficiente Rho de Spearman es igual a 0,255, encontrándose en el rango de 0,01 a 0,25 (tabla 12.7). Este análisis permite concluir que actualmente el uso de entornos virtuales por parte de los docentes en el aula de clase se relaciona con el proceso de aprendizaje de los estudiantes de los grados décimo y undécimo en un nivel escaso, es decir, los docentes no están usando entornos virtuales como apoyo a su proceso de enseñanza o, si los usan, no son los adecuados. Estos resultados concuerdan con los hallazgos de González (2012), quien concluye en su investigación que las herramientas tecnológicas que usan los docentes son muy básicas y que solo una mínima cantidad de ellos usa computador e internet y lo hacen con mucha dificultad. Así mismo, coinciden con lo que afirman Bautista y Sánchez (2009) en cuanto a que incluir tecnologías en la educación ya no es una sugerencia sino una necesidad, y por ello las instituciones educativas de todos los niveles deben buscar la mejor manera de incluirlas.

## Conclusiones y recomendaciones

De acuerdo con los resultados obtenidos, los entornos virtuales no se están utilizando o su uso es insuficiente; por tanto, se requiere establecer un plan de uso de entornos virtuales dirigido a mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, acorde con lo contemplado en el numeral 5 del artículo 5 de La Ley General de la Educación (Ley 115 de 1994), que define como un fin de la educación permitir “la adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados [...]”, y en el artículo 2 de la Ley 1341 de 30 julio de 2009 que, al definir los principios y conceptos sobre la sociedad de la información, establece que “la investigación, el fomento, la promoción y el desarrollo de las tecnologías de la información y las comunicaciones son una política de Estado que involucra a todos los sectores y niveles de la administración pública y de la sociedad”; e incluye en sus principios, en el numeral 1, que “[...] el Estado y en general todos sus agentes deberán colaborar, dentro del marco de sus obligaciones, para priorizar su acceso y uso”.

El plan de uso de entornos virtuales debe estar dirigido a mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes; para ello, debe definir claramente los criterios de selección de las herramientas virtuales que se

utilizarán en el aula. Es indispensable que dichas herramientas contengan actividades que permitan despertar o incrementar la curiosidad intelectual de los estudiantes, faciliten la puesta en práctica de los conceptos y conocimientos adquiridos, desarrollen el aprendizaje autónomo, autodirigido y colaborativo y exhorten a la toma de decisiones adecuadas en las diferentes circunstancias de la vida en un marco democrático de tolerancia y equidad.

También es necesario que los docentes de la Institución Educativa realicen procesos de cualificación e investigación sobre el alcance educativo de las herramientas que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para que logren implementarlas adecuadamente en el aula. Es claro que el proceso de construcción del conocimiento depende de la enseñanza, por tanto, esta debe ser objeto de reflexión sistemática y permanente, siempre sobre la base de la vinculación entre la teoría y la experiencia pedagógica y teniendo en cuenta que, como se ha dicho, el docente debe estar comprometido también en el proceso de construcción y sistematización del saber y con su permanente actualización. El proceso de apropiación de saberes que realiza el estudiante es, en este sentido, asimilable a un proceso de investigación. El proceso de apropiación del conocimiento requiere la actualización permanente del docente y la exploración sistemática de la práctica pedagógica que realiza para cualificar su tarea educativa.

Desde el Semillero de Investigación SILA, de la Sede Pitalito, con el apoyo de los estudiantes investigadores miembros del grupo, se continuará con la búsqueda de alternativas de solución a situaciones académicas similares, siempre con el propósito de formar a los estudiantes en “la investigación científica y el desarrollo tecnológico como medios para profundizar el conocimiento de sí mismos y de los otros, interpretar la realidad, resolver problemas y alcanzar el bienestar y la equidad universal”. De esta forma, la institución continuará avanzando en la formación para la investigación como dinámica de relación entre el conocimiento y los procesos académicos.

## Referencias

- Arboleda, N. (2005). *ABC de la educación virtual y a distancia*. Bogotá: Filigrana.
- Bautista, E. y Sánchez, R. (2009). Las comunidades virtuales de aprendizaje en la educación presencial como medio para fomentar el uso de las Tic en los estudiantes de nivel medio superior. *Memoria electrónica del X Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Veracruz. Recuperado de [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area\\_tematica\\_07/ponencias/1101-F.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_07/ponencias/1101-F.pdf).
- Campos, V. y Moya, R. (2011). La formación del profesional desde una concepción personalizada del proceso de aprendizaje. *Cuadernos de Educación y Desarrollo, Revista de Educación*, 3(28), 1-6. Universidad de Málaga. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/28/cpmr.pdf>.
- Facundo, A. H. (2006). Calidad de la educación con énfasis en utilización de tecnología. *Consejo Nacional de Acreditación*, 2006. Recuperado de [http://cms-static.colombiaaprende.edu.co/cache/binaries/articles\\_186376\\_indicadores\\_5.pdf?binary\\_rand=4451](http://cms-static.colombiaaprende.edu.co/cache/binaries/articles_186376_indicadores_5.pdf?binary_rand=4451).
- Fainholc, B. (2016). Presente y futuro latinoamericano de la enseñanza y el aprendizaje en entornos virtuales referidos a educación universitaria. *RED. Revista de Educación a Distancia*. Número 48(2). Recuperado de <http://revistas.um.es/red/article/view/253431/191221>
- Fernández, M. R. y Valverde, J. (2014). Comunidades de práctica: un modelo de intervención desde el aprendizaje colaborativo en entornos virtuales. *Revista Comunicar*, 21(42), 97-105. Recuperado de <http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=42&articulo=42-2014-09>
- González, L. G. (2012). *Estrategias para optimizar el uso de las TICs en la práctica docente que mejoren el proceso de aprendizaje* (tesis de maestría). Universidad Autónoma de Bucaramanga. Recuperado de <http://luis-carlosfomatico.files.wordpress.com/2013/04/1-tesis-maestria-tecnologia-educativa.pdf>.
- Hernández, C. A. (2011). La crisis de la educación y el cultivo de la humanidad. *Revista electrónica Forum Doctoral*, (4), 60-112, mayo-junio. Recuperado de <http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/forum-doctoral/article/view/1753>
- Ley General de Educación (Ley 115 de 8 de febrero de 1994). Congreso de Colombia. Diario Oficial 41.214 de 8 de febrero de 1994.
- Ley 1341 de 2009 (30 de julio). Por la cual se definen principios y conceptos sobre la sociedad de la información y la organización de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones –TIC–, se crea la Agencia Nacional de Espectro y se dictan otras disposiciones. Congreso de Colombia. Diario Oficial 47.426 de 30 de julio de 2009.

- Marín, E. (2015). Aprendizaje constructivista para el análisis de estructuras mediante el uso de un entorno virtual. *Revista Tecnocientífica URU*, (9) julio-diciembre, 41-49. Recuperado de [http://200.35.84.134/ojs-2.4.2/index.php/rctu/article/view/296/pdf\\_19](http://200.35.84.134/ojs-2.4.2/index.php/rctu/article/view/296/pdf_19)
- Rico, C. A. (2011). *Diseño y aplicación de ambiente virtual de aprendizaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la física en el grado décimo de la I. E. Alfonso López Pumarejo de la ciudad de Palmira* (tesis de maestría). Universidad Nacional. Recuperado de la base de datos del Repositorio Institucional de la Universidad Nacional (Código ID. 5737).
- Rojas, P. (2015). Paradigmas analíticos en entornos virtuales y de aprendizaje: una revisión de sus principales puntos de encuentros y diferenciaciones teóricas y de enfoque. *Revista Educación y Tecnología*, (7), 91-106. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5452167>.
- Saavedra, A. L. (2011). *Diseño e implementación de ambientes virtuales de aprendizaje a través de la construcción de un curso virtual en la asignatura de química para estudiantes de grado 11 de la Institución Educativa José Asunción Silva, Municipio de Palmira, Corregimiento La Torre* (tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/6129/>.
- Salinas, M. I. (2012). *Entornos virtuales de aprendizaje en la escuela*. Recuperado [http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo82/files/educacion-EVA-en-la-escuela\\_web-Depto.pdf](http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo82/files/educacion-EVA-en-la-escuela_web-Depto.pdf).
- Santoveña, S. M. (2012). Repercusión de la metodología didáctica con apoyo de entornos virtuales de aprendizaje en el rendimiento de los estudiantes. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 16(3). Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), España. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev163COL11.pdf>.
- Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO. (2004). Modelo Educativo UNIMINUTO. Consejo de Fundadores Corporación Universitaria Minuto de Dios. Isolucion.
- Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO. (2009). Marco operativo del Sistema de Investigaciones. Dirección de Investigaciones. Vicerrectoría Académica de la Sede Principal. Isolucion.
- Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO. (2012). El sistema de investigaciones CTI&S UNIMINUTO. Vicerrectoría General Académica. Dirección General de Investigaciones. Isolucion.



## Capítulo 13

### Imaginarios de participación, ciudadanía y convivencia

---

Julián David Castañeda Muñoz<sup>1</sup>  
Karina Andrea Rubiano Ospina<sup>2</sup>

*Los fenómenos de la violencia en Colombia son algo más que coyunturales; constituyen un eje perviviente en la historia del país.*

M. T. URIBE DE HINCAPIÉ

Los grupos de investigación formulan ejes problematizadores del interés de la comunidad a la cual pertenecen, mediante los cuales trazan un plan estratégico que desarrollan y ejecutan de manera rigurosa y disciplinada hacia la construcción de un conocimiento verídico, confiable y pertinente (Colciencias, 2002-2008). En el caso particular del Sistema de Investigaciones UNIMINUTO, los ejes problematizadores se construyen a partir de la reflexión de la praxis por parte de la comunidad educativa, en donde los semilleros de investigación establecen planes estratégicos, que posteriormente alimentan a los grupos de investigación y construcción del conocimiento. Así, la comunicación entre los actores permite que el conocimiento científico sea válido y confiable.

El Grupo de Investigación Surcolombiano (GIS) fue creado por el Centro Regional Neiva – UNIMINUTO en el año 2014, con el fin de “contar con un equipo investigativo, permanente y cualificado en los departamentos de Huila, Caquetá y Putumayo” (GIS, 2014, p. 3), el cual motivará permanentemente a la comunidad educativa para reflexionar sobre la praxis, en coherencia con la construcción de una universidad transformadora, dinámica y participativa desde las realidades del contexto colombiano. Esto ha llevado a que el grupo

<sup>1</sup> Psicólogo, magíster en Educación y Desarrollo Humano, Doctorando en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Coordinador de Investigación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, Centro Regional Neiva. julian.castaneda@uniminuto.edu

<sup>2</sup> Licenciada en Pedagogía Infantil y maestrante en Educación con Énfasis en Docencia Universitaria e Investigación, Docente del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil, Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO. krubianoosp@uniminuto.edu.co

centre su interés en la formación ciudadana para la participación desde el ámbito social, educativo y comunitario, como aspecto fundamental de la democracia y para atender las exigencias del contexto colombiano.

En la formación ciudadana es de suma importancia el conocimiento de las creencias, convicciones, representaciones, imaginarios y prácticas de las personas que habitan en los departamentos del Huila, en relación con su rol ciudadano, puesto que permite al grupo y a los semilleros de investigación formular planes de intervención que transformen el imaginario radical y posibiliten el empoderamiento en sus acciones.

Esto llevó a que, en 2014, el Centro Regional Neiva planteara y desarrollara un proyecto con el propósito de conocer los imaginarios sociales de las personas en condición de desplazamiento residentes en el departamento del Huila sobre violencia, participación y ciudadanía. El desplazamiento es un hecho que permea las acciones ciudadanas de los individuos y cabe aclarar que el departamento del Huila es un receptor de la población desplazada de los departamentos vecinos, pero, al mismo tiempo, es un expulsor de población desplazada.

Meier (2007) afirma que “el desplazamiento forzado ha sido tipificado como delito a nivel nacional e internacional y catalogado como crimen de guerra y delito de lesa humanidad” (p.1), este delito se produce porque el estado no garantizó la protección de estas personas y previno el desplazamiento. Cabe resaltar, que contiene cuatro características:

Es un delito que se produce porque el Estado no pudo garantizar la protección de estas personas y prevenir su desplazamiento; es de carácter masivo por la cantidad de personas víctimas; es sistemático porque su ejecución ha sido sostenida en el tiempo; es complejo por la vulneración múltiple tanto de derechos civiles y políticos como de derechos económicos, sociales y culturales; y continuo, dado que la vulneración de los mismos persiste en el tiempo hasta que se logre su restablecimiento. (Meier, 2007, p.13)

Desde esta perspectiva, el desplazamiento forzado es un drama relevante que atenta contra la dignidad humana. Arendt (2009) sostiene que cualquier cosa que toca o entra en contacto sostenido con la vida humana ocupa de inmediato el carácter de condición de la existencia humana y que tal condición persiste en la existencia del individuo, en su identidad, desde sus dimensiones y vertientes.

Ante este panorama, el propósito de este trabajo investigativo fue generar conocimiento sobre cómo las personas en condición de desplazamiento ven y actúan como ciudadanos, desde una perspectiva de narrativas que facilite observar imaginarios sociales de violencia, participación y ciudadanía desde múltiples escenarios. Para generar tal conocimiento, fue preciso establecer

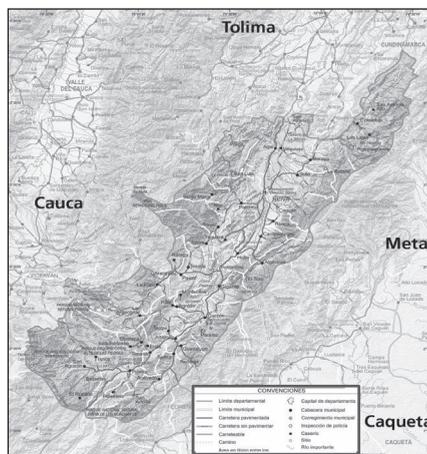
la visión de las víctimas acerca de su condición de desplazamiento y la forma como comprenden sus derechos en cuanto a la participación, el reconocimiento, el respeto y su realidad como ciudadanos.

Asimismo, la investigación se hizo con el fin de mejorar su calidad de vida y contribuir al desarrollo social del departamento del Huila, a través del apoyo de las habilidades personales y del fortalecimiento de valores democráticos y solidarios enfocados en la formación de nuevos ciudadanos. Se eligió esta línea de acción puesto que a pesar de que en nuestro sistema democrático se ha reconocido la necesidad de la participación ciudadana y de la consolidación de la sociedad civil, y se ha legislado al respecto, los mecanismos y soportes materiales para hacerla efectiva apenas se han desarrollado. (Bañez, 1999, p. 3).

### Contexto del departamento del Huila

El departamento del Huila constituye el cruce de cuatro corredores estratégicos: el primero, es el del Sumapaz, que comunica la región con los departamentos del Meta y Cundinamarca, y con Bogotá; el segundo, es el de la Amazonía norte, que conecta la región con el noroccidente del Caquetá, el Meta y la cuenca del Orinoco; el tercero, es el de la Amazonía sur, que comunica al Huila con Caquetá, Cauca y Putumayo; y el cuarto, es el corredor del Pacífico, que comunica al Huila con el Tolima, el Valle y la región del Pacífico.

Figura 13.1. Ubicación geográfica del departamento del Huila



Fuente: base cartográfica: IGAC. Tomado de Diagnóstico Departamental Huila (s. f.).

Por su ubicación, históricamente las Farc emplearon el departamento del Huila como zona de repliegue y expansión de sus núcleos armados, de los bloques

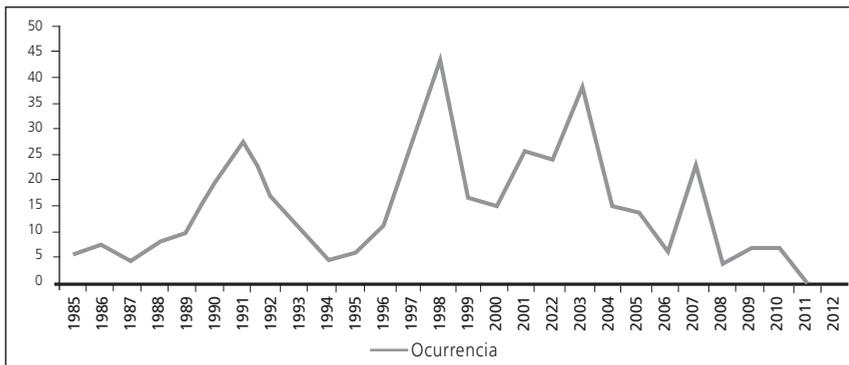
Sur (con influencia en Nariño, Caquetá, Putumayo y Huila) y Oriental (con radio de acción en Arauca, Casanare, Vichada, Meta, Guainía y Cundinamarca).

El departamento del Huila y su capital, el municipio de Neiva, se han visto ampliamente afectados por la confrontación armada y las estrategias de los protagonistas del conflicto, por las acciones de grupos armados ilegales. La población de Neiva según el Plan Integral Único (2011) es de 372.859 habitantes, con una densidad de 230 habitantes/km<sup>2</sup> y, de acuerdo con el Sistema Nacional de Atención Integral a la Población Desplazada, en julio de 2010 Neiva reportaba 9.588 familias desplazadas, aproximadamente 42.386 personas y 9.891 desplazados entre 1 y 17 años de edad. Este municipio es receptor predominante del municipio.

La Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento (CODHES) calcula que entre el primero de enero de 1985 y el 31 de diciembre de 2011, se produjeron alrededor de 5.445.406 desplazamientos de personas en Colombia. Según la Comisión de Seguimiento a la Política Pública sobre Desplazamiento Forzado, entre 1996 y 2011, el 90 % de los grupos familiares se habían desplazado una sola vez, mientras que el 7 % lo habían hecho dos veces y el 1 %, tres o más veces (Comisión de Seguimiento a la Política Pública sobre Desplazamiento Forzado, 2011 citada en CODHES, 2012, p. 8).

La situación parece aún más grave al considerar que, según el Informe Nacional del Desplazamiento Forzado en Colombia (2014), entre 1997 y el 2004 aumentó el desplazamiento en personas entre 1.001 y 5.000 y en el reporte del 2005 -2014 aumento entre 5.001 - 10.000 personas, dato que históricamente se había mantenido entre 1 - 500 personas. Como se puede apreciar en figura 13.2, el pico más elevado se presentó en el año 1998, la cual a partir de allí disminuye.

Figura 13.2. Histórico de desaparición forzada



Fuente: Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas(2012).

Desde esta perspectiva, el 8 % de la población total del Huila corresponde a personas en condición de desplazamiento. Se trata de 89.229 personas, según un informe de la Agencia Presidencial de Acción Social. La cifra alcanza 21.090 familias llegadas de diferentes zonas del país y, en especial, de departamentos vecinos. La mayor parte de estas personas se concentra en Neiva. El desplazamiento forzado interno es una de expresión de la crisis humanitaria que afronta el departamento del Huila.

Es importante resaltar que diariamente continúan arribando al departamento del Huila decenas de ciudadanos en condición de desplazamientos, procedentes de diferentes lugares de la región sur del país, hecho que provoca una ruptura en el tejido social. De igual manera, el desplazamiento forzado no solo ocasiona la pérdida material, ocasiona grandes éxodos en la población por su pérdida social y de su entorno, el cual de manera colectiva en construcción habían forjado su historia e identidad (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2013, p. 73). En consecuencia, el desplazamiento constituye un fenómeno de grandes magnitudes que permea las esferas político - culturales, sociales y educativas del país; se ha venido naturalizando de manera dolorosa y aún se desconoce en gran medida su impacto en las diferentes comunidades del país.

Asimismo, es preciso considerar que a la par de la violencia visible:

[...] el conflicto armado en Colombia conlleva muchas víctimas no reconocidas, directas e indirectas. Además, en un contexto de impunidad crónica como el de Colombia, los obstáculos en la búsqueda de justicia afectan especialmente a las mujeres: el acceso a la justicia continúa dificultado por el miedo, amenazas y hostigamientos, entre otras barreras históricas y cotidianas para las víctimas, así como por la falta de atención y debida diligencia frente a sus derechos por parte de las instituciones del Estado (Alfonso y Martín, Ruta Pacífica de las Mujeres, 2013, p. 18)

Es preciso ubicarse en el contexto de la historia colectiva para poder abordar estos hechos de violencia, ya que derivan subjetividades, sentidos comunes, prácticas sociales, redes y dispositivos de poder. Por lo anterior, se reconoce que el conflicto afecta la imagen de lo afectivo y lo emocional, pues esta se relaciona con la capacidad para conectarse con lo que la gente piensa, siente y cree, así como con la mentalidad o sentido común de las personas. Estos referentes de sentido, constitutivos en dichos marcos de referencia, pueden entenderse como imaginarios sociales que crean y configuran un orden de la realidad.

Según Castoriadis los imaginarios sociales son una construcción socio histórica que abarca el conjunto de instituciones, normas y símbolos que comparte un determinado grupo social, la cual opera en la realidad ofreciendo oportunidades como restricciones para el accionar

de los individuos, en este sentido el imaginario es la realidad que tiene consecuencias para la vida cotidiana del ser humano.

Cuando se habla de una subjetividad se alude a un sujeto y cuando se menciona al sujeto, se refiere a un ser. Ser que es en cuanto está siendo, se está haciendo, construyendo. Un ser que vuelve a sí mismo, a la reflexividad, que da paso a una concreción material (cuerpo), que le da paso a la vida; y la existencia psico/social/simbólico/cultural que instituye condiciones de subjetividad. La subjetividad es un proceso de re flexibilidad que asume cada uno cuando piensa sobre sí mismo, es “un proceso por el cual uno mismo y sus acciones se convierten en el objeto de observación, a partir de examinar y comprender cómo las narrativas estructuran las propias experiencias y cómo nuestras experiencias estructuran nuestras narrativas” (Cubides, 2004, p. 105). La subjetividad es pues, volver la mirada.

Desde esta perspectiva, se entiende que “las violaciones de derechos humanos, al derecho internacional humanitario y sus consecuencias suponen experiencias traumáticas, dado que conllevan una ruptura en la continuidad de la vida, marcando un antes y un después en la vida de las personas afectadas.” (Alfonso y Martín, Ruta Pacífica de las Mujeres, p. 43).

Este es uno de los núcleos de fracción de la sociedad civil, además del sentimiento de vulnerabilidad que surge en la población a causa del desplazamiento forzado, las muertes y la violación de derechos humanos como factores que inciden en la concepción de conflicto armado que se tiene y en cómo se construye y la forma como se piensa la construcción de país.

Todo esto responde a un proceso que se denomina configuración subjetiva: una organización de sentidos subjetivos que definen los procesos simbólicos y las emociones que se integran de forma inseparable en relación con las experiencias del sujeto dentro de los espacios simbólicos de la cultura (González, 2003). Esta categoría presenta plena importancia, pues se trata de una unidad inseparable de lo emocional y lo simbólico, donde uno evoca al otro sin ser su causa. En el sentido subjetivo, lo emocional y lo simbólico se desdoblan de múltiples formas, todo sentido subjetivo se constituye en espacios simbólicos diferenciados definidos en la cultura, que frecuentemente se expresan por el lenguaje, pero nunca se agotan en él. Así, los sentidos nunca presentan una relación directa e inmediata de aspectos externos influyentes en la vida de las personas; ellos, por el contrario, son una expresión compleja de toda la subjetividad del sujeto y de los contextos en que actúa.

Para comprender la subjetividad en la comunidad es fundamental observar cómo se da la participación, entendida como un proceso

organizado, colectivo, libre e incluyente, en el cual hay una variedad de actores, de actividades y de grados de compromiso, que está orientado por valores y objetivos compartidos, en cuya consecución se producen transformaciones comunitarias e individuales.

### Diseño metodológico de la investigación

La investigación efectuada fue de carácter cualitativo y se basó en un diseño hermenéutico, puesto que se indagó por los significados y sentidos que se configuran a partir de las representaciones sociales. Para su identificación, el instrumento utilizado fue la entrevista, de la cual sería posible identificar dichos sentidos y significados, a partir de la narrativa.

Se eligió el enfoque cualitativo porque permite comprender la realidad subjetiva presente en las acciones de los miembros de la sociedad, mediante la descripción de lenguajes y hechos de los seres humanos.

El propósito de la investigación fue comprender los imaginarios sociales que se materializan en el lenguaje a través de entrevistas realizadas a personas en condición de desplazamiento. Se indagó por las imágenes fundamentales sobre las cuales estas personas significan dan sentido a acontecimientos de la vida. En tal orden de ideas, esta investigación se ubica en una perspectiva histórica hermenéutica, dado su propósito de comprender un acontecimiento que tiene sentido a la luz de la historia de Colombia y la manera como se afectan ciertos modos de pensar, sentir y actuar de los colombianos.

Por las características geográficas del Huila, para escoger la población objeto de estudio, se utilizó la técnica de muestreo bola de nieve, que permitió identificar los sujetos potenciales. De este modo se logró encontrar a treinta cinco personas en condición de desplazamiento en los municipios de Neiva, Garzón, Pitalito y Algeciras.

### Principales hallazgos de la investigación

#### *Imaginarios sociales de ciudadanía*

La ciudadanía está enmarcada en aspectos de contexto social, priman en ella derechos, deberes políticos y sociales que permiten ser partícipe de diferentes comunidades y decisiones autónomas que aportan a la construcción legítima del estado; esta condición social es transversal a situaciones vitales que afectan cotidianamente y modifican la concepción de ser humano y ciudadano de un Estado.

Situaciones como la violencia, las violaciones a los derechos humanos, el desplazamiento forzado, el maltrato infantil, el maltrato a la mujer y el abuso de poder permean la condición humana y hacen resignificar la ciudadanía.

Ziccardi (2004) resalta que la práctica ciudadana proviene de su compromiso social, no obstante, la violencia quebranta el goce de la ciudadanía. Las dinámicas sociales conflictivas dejan desplazamiento y zozobra ante un panorama en que los derechos se ven violentados por otros.

Esto es lo que indica un comerciante que se vio afectado por una toma guerrillera: “pues anoche entró la guerrilla, cosa rara aquí... dentro la guerrilla como a las 9:45 de noche y acabaron con toda esa cuadra Banco Agrario, Utrahuilca... más de un almacén.” (P19: SM-17-AL).

Otro menciona: “Uno siente, pues imagínese miedo, temor que uno dice algo y de una vez de pronto vienen y lleguen y de pronto que le hagan algo a uno, uno siente temor de cualquier cosa” (P11: NE-20-FS).

La condición de desplazamiento viola los derechos adquiridos en un Estado y también genera temor y zozobra para ejercer una participación ciudadanía activa para la exigencia de los mismos. Entendiendo que en el ejercicio de la ciudadanía las libertades son decisivas para su actuar, como lo plantea Arendt (1995):

[...] la relación de ciudadanos y estado: libertad y política permanecen separadas en lo decisivo y ser libre en el sentido de una actividad positiva, que se despliega libremente, queda ubicado en el ámbito de la vida y la propiedad, donde de lo que se trata no es de nada común sino de cosas en su mayoría muy particulares. (p. 89).

Otra forma de construcción del concepto de ciudadanía se refiere únicamente al derecho de ejercer el voto en las diferentes elecciones populares o a la preparación académica que se tenga: “... como que ser ciudadano es votar... Le dan a uno el papelito y ya” (P12: NE-21-MD). “Ser ciudadano, es ser estudiado”. (16: PI-14-EH).

El despojo en condiciones hostiles evidencia una falta de presencia del Estado que resguarde los derechos, de ahí que las personas en situación de desplazamiento muestren descontento con las acciones de gobierno: “la guerrilla día tras día sigue matando y seguirá matando por qué la palabra que está diciendo el doctor [...] nunca se le cumplirá, nunca se verá eso, esa paz nunca se verá y la guerrilla día tras día... El fin de ellos es seguir acabando con todo eso” (P14: PI-12-CD).

Lo anterior, repercute en la participación, tanto para exigir derechos como a nivel electoral, como se expone en las investigaciones del

Centro de Memoria Histórica: “[...] la multiplicidad y sistematicidad de asesinatos selectivos contra hombres, mujeres y jóvenes líderes, así como la persecución a organizaciones sociales y políticas, causaron un grave daño a la convivencia política y a la estabilidad de la democracia” (2013, p. 286).

Como consecuencia del desplazamiento, los afectados se ven enfrentados a una ciudadanía difusa, no la sienten cercana ni real o no la asumen con todas sus garantías por el temor que los condena al silencio. Se encuentran ante esperanzas y sueños devorados por actos de barbarie, y la sensación de sentirse relegados por el Estado y la sociedad hacen que esta ciudadanía se sienta vacía. Ser ciudadano es una opción de acuerdo con situaciones: “Pues, en algunas oportunidades se puede decir que sí, en otras no, porque uno tiene que callarse” (P21: SM-19-W). Cuando se ejerce la ciudadanía en estas condiciones de opresión se pone en riesgo la integridad, la familia, relaciones afectivas, la vida misma o cabe la posibilidad de volver a ser desplazado.

Estas circunstancias generan aislamiento de procesos participativos dentro de una comunidad; esto se evidencia en aspectos públicos o privados con deficientes aportes debido al señalamiento por parte de sus vecinos y a la vulneración de sus derechos, sin tener en cuenta que la ciudadanía es un derecho fundamental de todo ser humano.

Algunas personas en condición de desplazamiento han logrado manifestar su voz y voto, a partir del acompañamiento de otras comunidades u organizaciones sociales nacionales e internacionales, que potencian la ciudadanía. Pese a ello, se encontró que ante estas iniciativas hay poca participación debido a situaciones personales, dificultades económicas, de transporte o desinterés de los involucrados.

En el código “el flagelo de la pérdida de identidad ciudadana del desplazado” se evidencia que la condición de desplazamiento despoja a la persona de su condición de ciudadana y se le arrebatan sus derechos fundamentales, haciendo de su vida un amargo caminar, empujándolo al olvido y al rechazo por parte de la sociedad y del Estado.

La exclusión y la intolerancia engendradas por la violencia golpean la vida de la población desplazada, frente a un Estado que invisibiliza a las personas en situación de desplazamiento y carece de políticas y programas sociales para atenderlas. La falta de comprensión, conocimiento de sus derechos y asimilación de la ciudadanía en personas es cada vez mayor, han perdido su identidad colectiva y esto les impide ejercer ciudadanía dentro de los ámbitos de la democracia colombiana, situación crítica que aumenta su dolor, su desconfianza y, por supuesto, su desesperación.

Por otro lado, su condición los hace sentir excluidos y discriminados por la sociedad. Quienes participaron en el estudio afirman que la misma sociedad los hace sentir inferiores por su condición, en un contexto desconocido. Asimismo, ese contexto no les ofrece la posibilidad de desarrollar desarrollo de habilidades, capacidades y valores en coherencia con la formación ciudadana.

En el código “desplazamiento forzado, alfabetismo, silencio” se observa como las personas en condición de desplazamiento se enfrentan a la continua ausencia de Estado, ya sea por abandono en sus territorios de origen o por abandono en sus lugares de refugio. Los desplazamientos provocan adaptación al cambio y la creación de imaginarios híbridos y móviles. En las calles de las ciudades y municipios se observa, una población móvil.

La población desplazada percibe sus imaginarios sin lugar fijo, busca su seguridad en espacios de una sociedad desconocida, afirman que el sistema educativo aparta su mirada de la dificultad que es evidente.

Los imaginarios sociales en la ciudadanía se constituyen en las costumbres y cultura de cada individuo, lo cual hace sus ideas únicas para la construcción y transformación de una sociedad. Sin embargo, la ciudadanía se ve sometida a grandes cambios y los desplazados no logran articularse fácilmente a su nuevo trono, pues deben adaptarse a las nuevas culturas y costumbres sin expresar sus emociones o ideales, para poder pasar una vida “tranquila” en su nuevo ámbito social y comunitario. Esto hace que los desplazados no interactúen con las entidades y con las diferentes organizaciones donde pueden tener voz y voto en cada decisión que se tome para el bien de la comunidad.

El esfuerzo por encontrar un marco normativo e institucional apropiado para la protección de los derechos de las personas desplazadas hace que sus imaginarios transversales conviertan en una problemática la unidad antropológica del conjunto de las sociedades humanas. Cada acto violento fomentado por los grupos ilegales existentes en el país impide el desarrollo de una ciudadanía construida libremente; por el contrario, está expuesta a la represión por parte del más fuerte, que desafía al ser humano a evaluar sus propias capacidades, para hacer parte de un arte social progresivo y comparativo en medio de la guerra, exilio, y el olvido.

Es evidente que la dimensión socio-histórica es fundamental para la creación de los imaginarios de ciudadanía por parte de los desplazados. No obstante, la ruptura de esta esfera de la vida a causa del conflicto armado hace que se pierda el contexto y la construcción de la ciudadanía dentro de sus zonas de origen que permiten su identificación y dignidad como ciudadanos frente al Estado según las normas y leyes que rige el país.

## Imaginarios sociales de participación

Como proceso que incluye la posibilidad de hacer, de formar parte de algo, con la finalidad de provocar una reacción, la participación está estrechamente relacionada con aspectos de la ciudadanía relativos a decisiones de contexto. De ello, es importante tener en cuenta que esta es una actividad del ser humano en forma social, familiar e individual, mediante la cual se le permite demostrar habilidades y actitudes. De esta manera, la participación se refleja en las relaciones sociales y se basa en el diálogo, la otredad y el estímulo de conductas deseables, actitudes y virtudes que se pueden llevar a la práctica para adquirir nuevas habilidades para el bien común.

Pues participación para mi concepto, pues yo le soy muy sincero, yo no tuve estudio yo no sé leer, no sé escribir y por participación entiendo que es participar, que de pronto hay un bien que venderlo algo así, entiendo yo no en mi concepto, supongamos... yo creo que el señor le dice a la mujer "bueno, vamos a vender esto y denme mi parte y listo", yo entro a participar y listo, yo entiendo eso no sé si estará bien (GA-07-AY).

Los conocimientos en cuanto a la temática muestran aportes desde las diferentes actividades que se realizan y las necesidades que surgen, que se viven, desde lo cotidiano, desde las costumbres, la cultura, la relación, el conocimiento con los vecinos y la familia como un llamado a compartir las actividades más importantes, su identidad cultural. Por ejemplo, en el caso del Huila: el San Pedro, los bazares, las fiestas, las asociaciones, el deporte, las organizaciones, entre otras, que hacen parte de la rutina de las personas en sus sitios de origen.

Se encontró que a las personas en condición de desplazamiento se les dificulta apropiarse de algunas actividades previstas en sus comunidades, tanto grupales como individuales. Estas personas se ven intimidadas por grupos al margen de la ley, como guerrillas y paramilitares, entre otros. En este sentido, la participación debe brindar seguridad, voluntariedad y dignidad, como principios básicos que deben contener una coincidencia política y operativa para ejecutar proyectos en favor de la comunidad.

La participación ciudadana es un principio fundamental que ilumina todo el actuar social y colectivo en el Estado social de derecho, y que, (...) persigue un incremento histórico cuantitativo y cualitativo de las oportunidades de los ciudadanos de tomar parte en los asuntos que comprometen los intereses generales [...] la participación democrática es un derecho-deber, toda vez que le concede la facultad y a la vez la responsabilidad de hacerse presente en la dinámica social que involucra intereses colectivos. (Corte Constitucional en Sentencia C-1338/00 del 4 de octubre del 2014)

En las personas en condiciones de desplazamiento se genera un aislamiento o se sienten en gran medida vulnerables, inseguras en la

sociedad; en consecuencia, se dificultan las actividades cotidianas. En algunas ocasiones, esto se evidencia en el abandono de sus viviendas, su lugar de trabajo, sus propiedades, su contexto cultural, sus redes sociales primarias, entre otros aspectos que se tornan inestables después del desplazamiento.

En tal sentido, se encontró que estas personas ven la participación como una estrategia para fortalecer habilidades y actitudes según sus necesidades del día, ya que muchas de ellas cambian su actividad económica diariamente viéndose ligados a la informalidad laboral; en ocasiones argumentan que les gustaría participar para cambiar en algo entornos locales, puesto que evidencian la necesidades básicas como alcantarillado, luz, agua, escuelas, vivienda, sitios deportivos estos con el fin de motivar a la juventud tener, participación en relación con los demás y así poder dejar a un lado las marcas de la violencia.

La participación forma parte activa de todo ser humano, sin embargo, las personas en condición de desplazamiento relatan que la violencia ha segado las diversas formas de participación, debido al miedo, el dolor y la rabia por señalamientos injustos de las demás personas, de modo que sus hogares son su único refugio y tienen la oportunidad de volver a expresar ideas ante los demás con el objetivo de contribuir al mejoramiento o a la atención de necesidades dentro de la comunidad en donde se encuentren alojados.

Esta situación con las personas en condición de desplazamiento debe suscitar un análisis profundo sobre la importancia de retomar la participación como estrategia de integración en estas comunidades, mediante la utilización de diferentes herramientas que promuevan la reparación de los derechos fundamentales por medio de una participación activa y que les permita apropiarse de las decisiones que se tome en la comunidad respecto a ellos. Esto, con el propósito de contribuir a elevar su autoestima, preservar su dignidad y la justicia, entre otros factores que aporten alternativas para la resolución de conflictos y permitan transformar las situaciones de su actualidad.

En el código “me abro al silencio”, para las personas en condición de desplazamiento el silencio se convierte en su mejor amigo, su confidente y su paño de lágrimas porque es mejor callar que poner en riesgo la vida, la integridad personal y la de sus familias; es mejor callar que ser juzgado por la sociedad y recriminado por un pueblo indolente que los recibe con recelo y con miedo. Así pues, el silencio ha sido un instrumento, una ayuda para entender mejor su dolor.

La condición de desplazado ha generado un sin número de calificativos y señalamientos por parte del resto de la comunidad que ahonda más el temor

y el miedo a ser reconocidos. De esta manera, la participación ciudadana debe ser un proceso gradual, mediante el cual, tanto el desplazado como su familia logren integrarse de forma individual o colectiva a la toma de decisiones, la fiscalización, el control y la ejecución de acciones de los entes públicos y privados que afectan los aspectos políticos, económicos, educativos, sociales y ambientales desde su condición de desplazados. a cualquier nivel gubernamental, permitiéndole su desarrollo y el de su comunidad, logrando ser un agente activo y protagonista de superación y de inserción a las políticas participativas de su nuevo entorno.

En el código “la voz invisible” se observa que los derechos de las personas en condición de desplazamiento se encuentran vulnerados porque tanto la sociedad como el Estado desconocen los mecanismos de participación y esto imposibilita una participación libre y efectiva donde todas las personas sin importar su condición puedan dar a conocer sus puntos de vista en cualquier contexto.

En el código “desesperanza, el grito del líder desplazado”, estas personas desean ser escuchadas y comprendidas; pero, ante todo, esperan que se les dé la oportunidad de ser parte activa de nuestra sociedad. A pesar de sus deseos de participar en diferentes escenarios a nivel político, social, cultural, religioso, entre otros, queda al descubierto la falta de motivación e integración por parte del Estado, representado en organizaciones que velan por sus derechos y protección, pero que a la larga se han quedado cortas para integrarlos a la sociedad de una manera eficaz y productiva.

Algunos de los entrevistados se refieren además a las desventajas de participar: “...que uno diga la verdad y la gente se sienta... y tomen represalias contra uno, inclusive por eso fue que a mi papá lo mataron porque pues él no estaba de acuerdo con muchas cosas que en ese entonces la guerrilla quería hacer allá en el pueblo” (SM-19-W). Ellos consideran que manifestar su condición de desplazamiento implica correr grandes riesgos en contra de su humanidad.

Las personas desplazadas que ejercen liderazgo en su comunidad y que han logrado por medio de diferentes mecanismos un acercamiento más productivo en cuanto a la participación se refiere han acudido a la modalidad de participación instrumental, teniendo en cuenta que es ella la que propicia la movilización de organizaciones, comunidades o grupos locales en función de intereses pragmáticos y utilitarios. Desde esta perspectiva, participar significa ante todo beneficiarse, intervenir para obtener la satisfacción de una necesidad; a pesar de ello, la cantidad de líderes que se encontró en estos municipios es reducida, pero juegan un papel protagónico porque, con

su labor incansable, luchan día tras día para obtener algunos beneficios para todos sus compañeros y, por ende, mejorar su calidad de vida.

El líder desplazado representa a aquel pequeño porcentaje de actores en condición de desplazamiento que superaron la barrera del miedo y se aferraron a su fe. El dolor los hizo más fuertes, los llevó a interpretar al resto de compañeros que comparten su misma condición de desplazamiento y los llevó a proponer estrategias para salir adelante: "...es que uno tiene que escuchar y hablar e irse metiendo y así se va motivando la gente. Para poderse movilizar porque ustedes no le van a llegar las cosas a la casa tiene que buscar y meter el medio" (PI-13-CC).

No basta con auxilios convertidos en dinero, lo que sus líderes realmente reclaman a gritos es atención psicológica-emocional para superar su dolor y vivir realmente ese proceso de duelo que no tiene fin, despejar sus corazones de tanta rabia y continuar viviendo con la esperanza de que el mañana será mejor. A pesar del arduo trabajo de estas pocas personas que se cansaron de tanta injusticia y de esperar ayudas que se encuentran como ellos mismos dicen "embolatadas", decidieron mirar con otros ojos el porvenir y reunirse para afrontar las duras situaciones que conlleva ser un desplazado en este país, por eso utilizan mecanismos como el deporte, la cultura, e incluso la religión como forma de participación que los acerca más a un Dios comprensivo, lleno de piedad y esperanza para ellos, que les calma sus pesares y angustias.

## Imaginario social de violencia

Con el objetivo de conocer la postura que la población en condición de desplazamiento tiene frente al concepto de violencia, durante el trabajo de campo se obtuvieron diferentes relatos que permitieron recoger información relevante para la construcción de esta definición. Es fundamental señalar que los hechos de violencia vividos durante el transcurso de la historia han incidido en gran medida en la construcción de una definición de la violencia, dado que tales sucesos los han hecho partícipes de una guerra que ha permanecido en el tiempo. Además, estos hechos se caracterizaban por los continuos enfrentamientos a muerte, que terminaban en la destrucción de familias enteras o en el desplazamiento forzado de su territorio por miedo a que fueran asesinados.

De acuerdo con lo señalado por la población en condición de desplazamiento entrevistada se encontró una tendencia a definir la violencia como un acto intencionado de agresión que trae consigo consecuencias irreparables en la vida de las personas, que se manifiestan en sufrimiento y dolor.

El imaginario de violencia está condicionado desde tres percepciones que están arraigados a sus experiencias como lo son: el sufrimiento, el poder y la religión. Se encontró que la población en condición de desplazamiento maneja un concepto de violencia en donde se hace relevancia el sufrimiento causado por la pérdida de un ser querido, derivado de una agresión física generada por los grupos armados. Esto quiere decir que las experiencias vividas desde su condición como víctimas han condicionado el imaginario sobre la violencia y han construido una definición fuertemente asociada al término muerte.

Los imaginarios están condicionados por el poder político, en la violencia se asume como un acto de la fuerza armada que busca imponer o mantener un ideal. En este sentido, es asumida como un acto de poder del Estado para defender su liderazgo nacional frente a grupos sociales, la violencia es interpretada como una guerra por el poder, en la que desafortunadamente la población civil, en este caso los campesinos, es la principal víctima de sus graves consecuencias.

En los imaginarios sociales instituidos, estas situaciones adversas se asumen como castigo de Dios para lograr el perdón. No obstante, afirman que la misericordia de Dios les permitirá superar las consecuencias irreparables en sus vidas, interpretadas en sufrimiento y dolor; conciben la fe como un medio de consuelo al percibir estos hechos como actos de sacrificio donde la misericordia de Dios está reflejada en cada situación dolorosa en las diferentes etapas de la vida.

En el código “origen de la violencia” se encontró que el imaginario social de violencia no guarda raíces en el aspecto biológico, sino que, por el contrario, es consecuencia del ambiente social y cultural de la persona. El ser humano por su naturaleza vive inmerso, constantemente, en relaciones sociales y familiares, las cuales se encuentran condicionadas por factores de ambiente y de personalidad que lo inducen a los actos agresivos. Por esta razón, el hombre vive constantemente en conflicto; sin embargo, tiene la capacidad de optar por un comportamiento pacífico o violento, dependiendo de su personalidad o el entorno en el cual se relaciona y se desarrolla como ser humano.

Los estados de rabia o agresividad son productos de un entorno social violento y de una personalidad construida desde el sufrimiento y el dolor causados por una guerra que los hace partícipes injustificadamente. Esta situación se evidenció con la población en condición de desplazamiento al traer al presente los recuerdos de historias de violencia que han tenido que experimentar a lo largo de sus vidas, cargados de sufrimiento y tristeza, recuerdos que inducen en ellos, nuevamente, un estado de rabia.

En cuanto al código “consecuencias de la violencia”, las experiencias relatadas por la población estudiada muestran que la violencia ha incidido significativamente en la salud mental de las personas, llegando a generar estados de depresión, baja autoestima e inseguridad. Estas afectaciones psicológicas provocan una perturbación profunda del equilibrio emocional del desplazado, generan descompensación en su vida, alteran su integración al medio social y limitan en gran medida su capacidad de goce a nivel familiar, laboral y social.

Por otro lado, el contexto social de estas personas se ve alterado por las diversas situaciones que deben enfrentar a diario; desde el acto mismo del desplazamiento, mediante el cual deben abandonar sus tierras y su estilo de vida para emprender un camino desconocido, en el que no hay garantías para esta población; hasta la desestructuración de los tejidos sociales, por la cual se pierde el derecho de pertenecer a una comunidad, a unas creencias y a una cultura. Como consecuencia de ello, se altera la transmisión de saberes y prácticas de gran significado para las personas víctimas de los actos de violencia.

Las consecuencias también son evidentes en su núcleo familiar, puesto que el conflicto armado tiene como víctimas principales a sus hijos, padres, hermanos, entre otros, que pierden su vida, muchas veces en condiciones dolorosas, como resultado del conflicto armado nacional. En su condición de desplazados, no solo deben abandonar las tierras, sino también a la familia (tíos, primos, abuelos), debido a que muchos se resisten a despojarse de sus pertenencias y toman la decisión de continuar trabajando en medio de la guerra. Y, por último, la armonía familiar no vuelve a ser la misma, puesto que su estado emocional y personal se ven afectados de manera significativa.

## Conclusiones

El Estado-nación colombiano nació en el siglo XX con el imaginario social de formación del ser que posibilitaba la libertad y la sabiduría en los sujetos, sin embargo, iba paralelo a los imaginarios de “progreso” que suscitaban la formación para la guerra y la técnica. Sobre estos dos imaginarios se crearon la actual Colombia y sus instituciones (escuela, la casa, el barrio, entre otras), lo cual desató un conflicto armado interno en lucha de la tierra y la libertad. Sobre estas convicciones, creencias y motivaciones de la época los colombianos han construido sus acciones, con lo cual afloran imaginarios institucionalizados arraigados a la violencia.

Desde esta perspectiva, realizar la construcción histórica del conflicto armado interno de Colombia desde las voces de las víctimas es de suma

importancia, puesto que permite establecer un panorama de los imaginarios, representaciones, concepciones y creencias de los ciudadanos, creados a partir de situaciones o fenómenos. Pero también motiva a que desde los espacios de socialización del individuo en el día tras día se configuren los imaginarios radicales e instituyentes, y de esta manera la restitución de los derechos ciudadanos en los todos los colombianos.

Es importante que la población desplazada sea restablecida en todos los ámbitos sociales, pues es necesario que pertenezca de forma activa, que cuente con un Gobierno que protege y defiende sus derechos, donde cada acto simbólico se transforme en la libertad de expresión para esta población que durante muchos años ha sido encadenada por los actos violentos de los grupos ilegales que operan en nuestro país.

La comprensión de los imaginarios sociales de personas en condición desplazamiento permite establecer el contexto, las preferencias y los intereses que motivan la deconstrucción de las prácticas universitarias y, por consiguiente, la deconstrucción de las prácticas establecidas en los grupos y semilleros de investigación, en donde la investigación científica está al servicio del desarrollo social y comunitario.

La investigación mencionada ha contribuido a la construcción del GIS desde diferentes perspectivas. Este grupo de investigación, en el desarrollo de los proyectos, ha fortalecido semilleros de investigación y, por consiguiente, la formación investigativa de docentes y estudiantes del Centro Regional Neiva. Asimismo, la construcción colectiva desde los grupos de investigación ha permitido la conformación de tres grupos de investigación (YUMA<sup>3</sup>, PDH<sup>4</sup>, GISSO<sup>5</sup>), en los cuales la comunidad educativa explora diversas líneas y sublíneas de investigación hacia el desarrollo sostenible de la comunidad.

---

3 Grupo de Investigación en Ciencias Empresariales y Agroindustria, inscrito en la Unidad de Ciencias Empresariales del Centro Regional Neiva.

4 Grupo de Investigación Pedagogía y Desarrollo Humano inscrito en la Unidad de Educación en el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil del Centro Regional Neiva.

5 Grupo de Investigación en Seguridad y Salud Ocupacional, inscrito en la Unidad de Ciencias Empresariales del programa de Administración de Salud Ocupacional del Centro Regional Neiva.

## Referencias

- Alfonso, C. y Martín, C; Ruta Pacífica de las Mujeres. (2013). Memoria para la vida. Una Comisión de la Verdad desde las mujeres para Colombia. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Arendt, H. (2009). La Condición Humana. Buenos Aires, Argentina, Paidós. Barcelona: Paidós.
- Bañez, T. (1999). Participación ciudadana, sociedad civil y juventud. Universidad de Zaragoza.
- Colciencias. (2002 -2008). Grupos de investigación. Recuperado de <http://legadoweb.colciencias.gov.co/faq/qu-es-un-grupo-de-investigacion>
- Centro Nacional de Memoria Histórica. Una nación desplazada: informe nacional del desplazamiento forzado en Colombia, Bogotá, CNMH – UARIV. 2015
- Centro Nacional de Memoria Histórica. ¡Basta ya! Colombia: Memoria de guerra y Dignidad. Bogotá, CNMH – UARIV. 2013
- Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento, CODHES (2012). Desplazamiento creciente y crisis humanitaria invisibilizada. En CODHES informa, (79).
- Cubides, H. (2004). Formación del sujeto político. Escuela, medios y nuevas tecnologías de la comunicación y la información. En M. C. Laverde Toscano, G. Daza Navarrete, M. Zuleta Pardo (eds.). Debates sobre el sujeto. Perspectivas contemporáneas. Bogotá: Universidad Central, Siglo del Hombre
- Diagnóstico Departamental Huila (s. f.). Recuperado de [http://www.acnur.org/t3/uploads/media/COI\\_2179.pdf](http://www.acnur.org/t3/uploads/media/COI_2179.pdf)
- Grupo de Investigación Surcolombiano [GIS]. (2014). Registro Institucional del Grupo de Investigación GIS. Neiva: Autor.
- González Rey, F. (2003). Sujeto y subjetividad: Una aproximación histórico-cultural. México: Thomson.
- Meier, J. R. (2007). ¿Por qué son víctimas las personas desplazadas? En Hecho del Callejón, año 3, (23). Recuperado de [http://www.acnur.org/fileadmin/news\\_imported\\_files/COI\\_1798.pdf?view=1](http://www.acnur.org/fileadmin/news_imported_files/COI_1798.pdf?view=1)
- Uribe de Hincapié, M. T. (2001). Nación, ciudadano y soberano. Medellín: Corporación Región.
- Zaccardi, Alicia. (2004). Participación ciudadana y políticas sociales del ámbito local. México: