



Católica del Norte
Fundación Universitaria

25 años de educación virtual.
Experiencias, prácticas y
aprendizajes en la Fundación
Universitaria Católica del
Norte

Compilador
Carlos Augusto Puerta Gil

25 años de educación virtual. Experiencias, prácticas y aprendizajes en la Fundación Universitaria Católica del Norte/ Compilador Carlos Augusto Puerta Gil. Santa Rosa de Osos: Fondo Editorial Fundación Universitaria Católica del Norte. 2022

210 páginas; 17,5 x 25,5 cm

ISBN: 978-958-8776-85-9 (impreso)

ISBN: 978-958-8776-86-6 (Digital)

Palabras clave: Conmemoración, educación, Fundación Universitaria Católica del Norte, TIC y virtualidad.

Puerta Gil, Carlos Augusto, compilador. Álvarez Botero, Elkin Fernando (Obispo), prologuista; Rendón Urrea, Diego Luis (Presbítero); Roldán López Nelson Darío; Puerta Gil, Carlos Augusto; Vélez Holguín, Rosa María; Yepes Madrid, Víctor Manuel; Arias Giraldo, Juan Mauricio; Gutiérrez Serna, Belén Elena; Vanegas López, Luz Dary; Londoño Giraldo, Eliana Patricia; Sánchez Upegui, Alexander Arbey; Peña Agudelo, Alejandro; Londoño Restrepo, Lina Marcela; Restrepo Correa, Olga Lucía; Suárez Urquijo, Sandra Lavive; Castellanos Molina, Karen E.; Álvarez Ruiz, Jaime Alberto; Pérez Múnera, Diego Alejandro; Ossa Zuluaga, Adriana María; Galvis Ocampo, Gisela Andrea; Valencia Arias, Alejandro; Granda García, Adriana María; Atehortúa Arango, Beatriz Eugenia; Restrepo Bustamante, Juan Miguel; Restrepo Oliveros, Héctor Tiberio; Solórzano Arango, Erica Sirley; Cuervo Valencia, Jaime Alberto; Hincapié Gil, Nora; Mejía Torres, Paula Marcela; Escobar Arango, Felipe; Flórez Torres, Adriana Milena; Mosquera, Ana María; Gonzales, Cristian; Lopera Estrada, Estefanía; Ruiz, Heidy; Mejía, Jerónimo; Osorio, Laura; Londoño Estrada, Marlon; Saldarriaga, Katherine; Corrales, Juan; Uribe, Julieth; Román Negroni, Joel Isaac; Ortega Jurado, Paola Elvira; Escobar Ospina, Giovanna Andrea.

CDD 378

© Fundación Universitaria Católica del Norte

ISBN: 978-958-8776-85-9 (impreso)

ISBN: 978-958-8776-86-6 (Digital)

Fecha de edición: Marzo de 2023

Prologuista:

Monseñor Elkin Fernando Álvarez Botero

Autores:

Diego Luis Rendón Urrea, Pbro.

Nelson Darío Roldán López

Carlos Augusto Puerta Gil

Rosa María Vélez Holguín

Víctor Manuel Yepes Madrid

Juan Mauricio Arias Giraldo

Belén Elena Gutiérrez Serna

Luz Dary Vanegas López

Eliana Patricia Londoño Giraldo

Alexander Arbey Sánchez Upegui

Alejandro Peña Agudelo

Lina Marcela Londoño Restrepo

Olga Lucía Restrepo Correa

Sandra Lavive Suárez Urquijo
Karen E. Castellanos Molina
Jaime Alberto Álvarez Ruiz
Diego Alejandro Pérez Múnera
Adriana María Ossa Zuluaga
Alejandro Valencia Arias
Adriana María Granda García
Beatriz Eugenia Atehortúa Arango
Juan Miguel Restrepo Bustamante
Héctor Tiberio Restrepo Oliveros
Erica Sirley Solórzano Arango
Jaime Alberto Cuervo Valencia
Nora Hincapié Gil
Paula Marcela Mejía Torres
Felipe Escobar Arango
Adriana Milena Flórez Torres
Ana María Mosquera
Cristian Gonzales
Estefanía Lopera Estrada
Heidy Ruiz
Jerónimo Mejía
Laura Osorio
Marlon Londoño Estrada
Katherine Saldarriaga
Juan Corrales
Julieth Uribe
Gisela Andrea Galvis Ocampo
Joel Isaac Román Negroni
Paola Elvira Ortega Jurado
Giovanna Andrea Escobar Ospina

Compilador: Carlos Augusto Puerta Gil

Edición: Fondo Editorial Fundación Universitaria Católica del Norte

Corrección de estilo: Diego Alejandro Pérez Múnera; Carlos Augusto Puerta Gil

Fotografías: Fundación Universitaria Católica del Norte

Diagramación y diseño: Alexander Sierra Gallego

Impresión y encuadernación: Impresos BECOR S.A.S

Cantidad: 500 ejemplares.

Capítulos de divulgación

Esta obra ha sido evaluada por pares externos. Además, cumple con el depósito legal en los términos de la normativa colombiana (Ley 44 de 1993, Decreto reglamentario No. 460 de marzo 16 de 1995, y demás normas existentes).

Puede reproducirse con fines académicos, citando la fuente respectiva.



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.

Hecho en Colombia / Made in Colombia

Publicación financiada por la Fundación Universitaria Católica del Norte

Los autores son responsables, moral y legalmente, de la información presentada en este libro, así como del respeto a los derechos de autor; por tanto, no compromete en ningún sentido a la Fundación Universitaria Católica del Norte. Además, declaran la inexistencia de conflictos de interés de cualquier índole con instituciones o asociaciones comerciales.

Fundación Universitaria Católica del Norte // Cibercolegio UCN
Carrera 21 No. 34B-07; Santa Rosa de Osos (Antioquia, Colombia)
PBX: (60) (4) 605 15 35
Calle 52 No. 47-42; Medellín, Edificio Coltejer, piso 5 (Antioquia-Colombia)
PBX: (60) (4) 605 15 35
Portal web: www.ucn.edu.co / www.cibercolegiouncn.edu.co

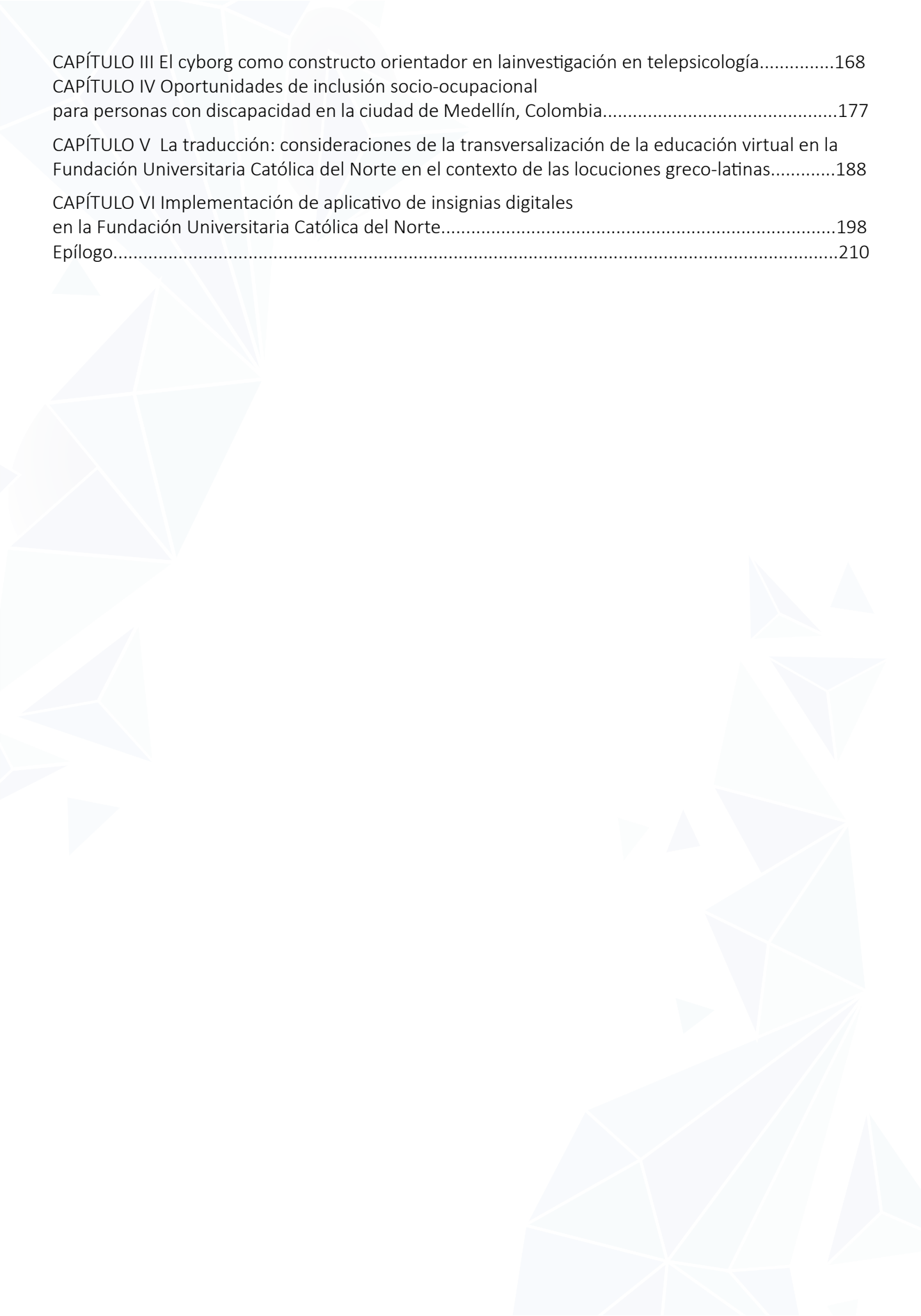
Para citar este libro, siguiendo las indicaciones de la cuarta edición en español de APA:
Puerta Gil, C. A. (Comp.). (2023). *25 años de educación virtual. Experiencias, prácticas y aprendizajes en la Fundación Universitaria Católica del Norte*. Fundación Universitaria Católica del Norte.

Dedicatoria

A los fundadores de la Fundación Universitaria Católica del Norte:
Monseñor Jairo Jaramillo Monsalve y
Pbro. Orlando Gómez Jaramillo. A sus rectores:
Monseñor Hugo Torres Marín, Pbro. Francisco Ángel
Franco y Diego Luis Rendón Urrea. Y al actual obispo de Santa Rosa
de Osos y Gran Canciller Monseñor Elkin
Fernando Álvarez Botero. A todos nuestros estudiantes,
graduados y egresados; a nuestros docentes y a toda la
comunidad y Familia UCN.

Índice general

Prólogo.....	8
A modo de contextualización.....	11
Introducción.....	13
PARTE I: Voces, experiencias y prácticas sobre pedagogía, currículo y virtualidad en la Fundación Universitaria Católica del Norte.....	15
CAPÍTULO I Apuntes reflexivos hacia una pedagogía de la virtualidad.....	16
CAPÍTULO II Apuntes sobre la práctica pedagógica del docente en ambientes virtuales de aprendizaje en educación superior.....	26
CAPÍTULO III Reflexiones sobre TIC, rol del docente, currículo y su gestión en la educación virtual: caso Fundación Universitaria Católica del Norte.....	38
CAPÍTULO IV Repensar la educación y el conocimiento. Algunas reflexiones desde la Fundación Universitaria Católica del Norte.....	46
CAPÍTULO V La virtualidad asistida. Hacia una educación alternativa. Enunciaciones para la pedagogía del aprendizaje.....	56
PARTE II: Apuntes y experiencias en la gestión de la universidad virtual.....	67
CAPÍTULO I Teletrabajo y docencia: perspectiva y retos.....	68
CAPÍTULO II El estudio-taller de un teletrabajador académico y otras reflexiones sobre el lenguaje en la virtualidad.....	80
CAPÍTULO III 25 años de la Fundación Universitaria Católica del Norte construyendo una cultura de teletrabajo.....	92
CAPÍTULO IV Gestión estratégica desde la perspectiva de planeación y calidad.....	102
CAPÍTULO V El reto de la sostenibilidad para una institución de educación superior virtual.....	110
CAPÍTULO VI La educación inclusiva, 25 años de transformación hacia la calidad y la equidad: avances y retos.....	117
CAPÍTULO VII Extensión y proyección social. La visión desde la vinculación con el entorno en la Fundación Universitaria Católica del Norte.....	127
CAPÍTULO VIII Investigar en la universidad católica. Una invitación latente.....	133
CAPÍTULO IX Reflexiones sobre la virtualidad y su aporte a la transformación del mundo.....	141
PARTE III: Narrativas y aprendizajes derivadas de procesos investigativos a partir de experiencias educativas asociadas a la virtualidad.....	146
CAPÍTULO I Incorporación del humanismo digital en el contexto de la Fundación Universitaria Católica del Norte.....	147
CAPÍTULO II Uso de las tecnologías de la información y la comunicación con personas mayores. Centros de Bienestar al anciano de la Fundación Berta Arias de Botero.....	156



CAPÍTULO III El cyborg como constructo orientador en la investigación en telepsicología.....	168
CAPÍTULO IV Oportunidades de inclusión socio-ocupacional para personas con discapacidad en la ciudad de Medellín, Colombia.....	177
CAPÍTULO V La traducción: consideraciones de la transversalización de la educación virtual en la Fundación Universitaria Católica del Norte en el contexto de las locuciones greco-latinas.....	188
CAPÍTULO VI Implementación de aplicativo de insignias digitales en la Fundación Universitaria Católica del Norte.....	198
Epílogo.....	210

Prólogo

+Elkin Fernando Álvarez Botero

Obispo Diócesis de Santa Rosa de Osos
Gran Canciller Fundación Universitaria Católica del Norte

El presente texto es una polifonía de reflexiones, experiencias, avances y resultados de investigación de personas que tienen en común algún vínculo con esta casa educativa que es la Fundación Universitaria Católica del Norte. También, la mayoría de los escritos tienen en común la transversalidad de la virtualidad, propósito que caracteriza a esta Institución en sus funciones sustantivas de docencia, investigación y proyección social. Hay que reconocer, en primer lugar, el esfuerzo de los autores por escribir como huella y homenaje a la Institución en la celebración de sus 25 años, que se cumplen en 2022.

La mencionada transversalidad en virtualidad necesariamente denota la implicación de las tecnologías de información y comunicación (TIC); conviene, por tanto, promover la reflexión sobre estas tecnológicas en la educación. Justamente, las palabras del presente prólogo está en coherencia con las ideas principales expresadas en la cátedra inaugural del II Congreso Internacional Educar en la Sociedad Red: realidades, retos y perspectivas, realizado por la Fundación Universitaria Católica del Norte en agosto de 2022.

Como contexto, es importante recordar que la educación es misión fundamental e insustituible en la tarea pastoral de la iglesia católica. Esto se evidencia con algunos ejemplos de la historia en nuestro continente: la Universidad Santo Tomás de Aquino, en República Dominicana, fue el primer claustro universitario fundado en 1538 en la América conquistada por los españoles. En Colombia, los primeros centros universitarios fueron de confesión católica: el Colegio de San Bartolomé (en 1592), la Universidad Javeriana (1623), el Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario (1653), y la Universidad Santo Tomás (1739).

Ahora bien, sobre la situación actual de la educación virtual, sus realidades, retos y perspectivas, las TIC son la base mediacional, comunicativa y de apoyo que posibilita esta modalidad educativa. Podemos partir de la afirmación del director ejecutivo de Google, Sundar Pichai, en el sentido de que la tecnología por sí misma no mejorará la educación, pero puede ser una parte potente de la solución. Es claro que las TIC son medios y canales que necesitan dotarse de sentido comunicativo, pedagógico-didáctico y creativo, al servicio de procesos de educación.

Como contexto para esta reflexión, conviene citar al Papa Francisco, quien ha transmitido numerosas reflexiones sobre el tema educativo, pues éste ha sido asunto reiterativo antes y durante su pontificado. Su Santidad Francisco considera la educación como un acto de amor, inmerso en una realidad dinámica y trascendental que necesita abrirse a cambios motivados. La propuesta del Pontífice en el Pacto Educativo Global (2019) es una invitación a afrontar la crisis por la que pasa hoy la educación, para promover una educación más abierta e incluyente que conecte dialógicamente personas para su formación. Como él lo ha dicho, se trata de reconstruir el tejido de la humanidad y superar aquello que separa a la especie humana.

También como contexto, conviene tener en cuenta el documento publicado por la UNESCO y la Fundación SM (2022) sobre los Futuros de la Educación en los que se pregunta y se responde por el papel que desempeña la educación en el actual mundo y el que

ha de asumir en el futuro. Parte de la respuesta es que reimaginar la educación implica idealmente un nuevo contrato social, porque en tal escenario todos aportan, construyen y adoptan deberes y derechos que cumplen y disfrutan de manera ética y responsable.

En relación con las realidades, o el punto de dónde partimos, por cuanto se refiere a la educación en modalidad virtual, no se puede olvidar el peso histórico de otras metodologías educativas. Es más, la sociedad a finales de los años 90 del pasado siglo XX poco le apostó o se imaginó que las TIC servían para educar, aprovechando la interacción entre personas y el acceso a volúmenes inusitados de información a través de la Internet. En un contexto más local, poco se creía en una universidad completamente virtual como era el sueño de los visionarios fundadores de la Católica del Norte.

En adición a lo anterior, la pandemia por Covid-19 tuvo un impacto profundamente fuerte en la educación que obligó al 90 por ciento del mundo educativo a continuar el proceso enseñanza-aprendizaje a través de interacciones tecnológicas (Zoom, Teams, Meet, entre otras). Esa emergencia de salud pública aceleró el desarrollo de las TIC en una década. Hoy las personas cuentan con la posibilidad de encontrarse de forma presencial o en línea (on line) sencillamente porque cuentan con dispositivos digitales que acortan distancias en tiempos real y asincrónico.

De otro lado, tenemos que hablar también de los problemas que afronta hoy la educación en todos los escenarios: falta la integración del yo de autoconocimiento de la persona, constatamos el relativismo del mundo como modo de vida, que inclusive afecta hoy a toda forma de educación incluyendo la virtualidad. Por tanto, es notoria una ruptura con la historia entre generaciones que cambia abruptamente las culturas con sus conflictos y contradicciones. En consecuencia, la educación asiste hoy a un reduccionismo como incapacidad de ver las realidades completas. Todas estas realidades han sido alertadas por el papa Francisco.

Todo lo anterior, se convierte en retos para la educación virtual, que deben formularse en planteamientos para la reflexión y acopio de acciones, como estos: (i) ¿cómo implementar las posibilidades de las TIC en el mantenimiento de una educación humanista con la persona como centro y al servicio de la sociedad?; (ii) ¿cómo proceder a través de las TIC para que no sean un sustituto de la educación personalizada?; (iii) ¿Cómo cambiar el mito de que la adquisición de equipos y programas TIC no son garantes expresos de la educación y aprendizajes?; (iv) ¿De qué manera la educación virtual contribuye a recuperar la identidad de las personas?; (v) ¿Desde la educación virtual qué se debe hacer para que aporte al cuidado de la casa común como plantea el Papa Francisco?; y (vi) ¿cómo cambiar la percepción de innovación solo como uso de TIC? Estas inquietudes seguramente han sido temas de reflexiones, diálogos e investigaciones que deben seguir su realización en acciones concretas que en todo caso deben focalizarse claramente en el ser humano.

Dadas las realidades y retos antes expuestos, y como cierre del presente prólogo, hay que proponer unos horizontes o perspectivas de la educación virtual. Lo hago pensando en la tarea de la iglesia católica en el mundo educativo. Esta visión se presenta sobre la premisa mayor de poner en el centro a la persona humana, cual propósito basal de toda educación. Premisa que logra mayor fundamentación en el decálogo siguiente como horizontes y perspectivas:

- Lograr la unidad en la diferencia, como plantea el papa Francisco, para una cultura del encuentro y diálogo mediado por las TIC.
- Volver al valor de la relación horizontal docente-estudiante como manera de educar en la modalidad educativa virtual.
- Hacer de la educación virtual un acto de esperanza en respuesta al

pesimismo e incertidumbre que cobija hoy al mundo.

- Desarrollar la educación como innovación, que tiene que ver con el relacionamiento tecnológico (tecnologías inmersivas, datos/información analizados para toma de decisiones, espacios colaborativos/interactivos, aprendizaje adaptativo, y renovación modelos y métodos educativos para el aprendizaje).
- Hacer más por una educación de calidad, lo que implica investigar y aplicar, o aplicar para investigar y aprender de las prácticas.
- Centrar la educación en el bien de los demás.
- Educar fundamentalmente en valores humanos y éticos, para el bien de la persona y el bien comunitario.
- Recuperar la alianza escuela y familia para juntos direccionar la educación.
- Educar para el cuidado de la casa común, como propone el papa Francisco en el Laudato Si que, en esencia, es una propuesta educativa y ecológica a favor de la vida.
- Subrayar en la educación el cultivo de la trascendencia espiritual de la persona.

Para finalizar, la educación virtual es una realidad hoy en el mundo, y la Fundación Universitaria Católica del Norte es testimonio vivo de una pastoral educativa mediada por estas sorprendentes tecnologías. En 25 años de vida institucional ha construido una línea consistente de educación virtual con sentido humano. Que esa marca, las realidades, los retos y perspectivas, más los textos que componen esta publicación conmemorativa de las bodas de plata sean campos abiertos para el cultivo perenne de la educación virtual inspiradora y forjadora de más y mejores seres humanos para que aporten a un mundo mejor.

A modo de contextualización

Diego Luis Rendón Urrea, Pbro.

Rector general

Fundación Universitaria Católica del Norte

Una persona, organización o institución cumple cinco lustros, es decir 25 años, una sola vez en la vida. Este es el caso de la Fundación Universitaria Católica del Norte, que en el 2022 celebró sus primeros 25 años revolucionando la educación en modalidad educación virtual con sentido humano, desde Colombia para Latinoamérica. Justamente esta modalidad y el sentido humano son características distintivas de la identidad católica de la Institución. Sirva todo lo anterior, y en todo caso, para enfatizar a los lectores que el libro que ahora tienen en sus manos hizo parte de la agenda de celebración de nuestra Fundación Universitaria Católica del Norte.

Este libro “25 años de educación virtual. Experiencias, prácticas y aprendizajes en la Fundación Universitaria Católica del Norte” es una obra contribuyente al cumplimiento y desarrollo de nuestro objeto misional. En efecto, quienes estamos comprometidos con la modalidad educativa virtual la consideramos como un acierto para la comunidad académica-científica y público interesado. En primer lugar, porque en los primeros 25 años la Institución ha acogido y recogido una constelación de talento humano y experiencias aportantes a una epistemología de la educación mediada por tecnologías educativas, a partir del desarrollo de las funciones sustantivas de docencia e investigación. En segundo lugar, porque la virtualidad nos abrió otros campos de experticias y de gestión del conocimiento; por ejemplo, en materia de teletrabajo y en inclusión educativa.

Añadimos, a tal acierto, el argumento de que nuestra experiencia en virtualidad hizo posible la continuidad normal de todas las funciones sustantivas de docencia, extensión, investigación y de administración durante la declaración mundial de pandemia por Coronavirus (COVID-19) en marzo de 2020. Entonces, la Fundación Universitaria Católica del Norte no paró mientras el mundo entero estaba en costosas y necesarias cuarentenas. Contrario, apoyamos de forma fraternal y solidaria a otras instituciones de educación superior (IES) en Colombia, por solicitud del Ministerio de Educación Nacional (MEN). Justamente ese acompañamiento lo hicimos gracias al sentido comunicativo y mediacional de las tecnologías de información y comunicación (TIC).

El contenido de este libro ratifica que las TIC y la virtualidad no solo están al servicio de la educación, sino al de todos los sectores de la sociedad y del mundo, como expresábamos en el II Congreso Internacional sobre Educación Virtual: realidades, retos y perspectivas (Católica del Norte, 2022). Agregábamos en ese certamen académico, y parte de la agenda de celebración de los 25 años de vida institucional de la Fundación Universitaria Católica del Norte, que estábamos retados a formularnos nuevas preguntas. De ahí que en los capítulos y textos que componen esta obra conmemorativa el lector quizá encuentre parte de las respuestas a dichas preguntas; o también cabe, que se puedan reformular o plantearse nuevos interrogantes. En concreto, estamos ante líneas gruesas de reflexión e investigación, las cuales conjugan las posibilidades creativas e innovadoras de las TIC en prácticas y procesos de educación de calidad que permitan la construcción de país, de oportunidades, de desarrollo, de crecimiento y movilidad social de tantas personas en tantos lugares de la geografía colombiana, y aún más allá de las fronteras patrias.

En adición a lo anterior, y en el mismo certamen académico mencionado en el

párrafo anterior, el obispo de la Diócesis de Santa Rosa de Osos, y gran canciller de la Fundación Universitaria Católica del Norte, monseñor Elkin Fernando Álvarez Botero, expuso la realidad, los retos y perspectivas de la educación virtual desde una mirada humanista y cristiana católica. Y propuso un decálogo de horizontes y perspectivas de la educación virtual a modo de hoja de ruta, así: (a) unidad en la diferencia, hacia una cultura del encuentro y diálogo; (b) relación horizontal docente-estudiante; (c) educación como acto de esperanza; (d) educación como innovación; (e) educación de calidad; (f) educación para el bien de los demás; (g) educación fundamentada en valores, en la ética; (h) educación para la recuperación de la alianza escuela y familia e (i) educación para cultivar la trascendencia espiritual de la persona (Católica del Norte, 2022).

Teniendo como marco provocador todo el contexto anterior, preguntémonos ahora ¿cuál es el propósito comunicativo de este libro? Podemos sintetizarlo [ese propósito comunicativo] en que la Fundación Universitaria Católica del Norte, representado en su talento humano convertido en autores, entrega a los lectores un inventario de reflexiones, avances de investigación, buenas prácticas y experiencias significativas en todo aquello que hace posible una real universidad virtual. De ahí que la universidad virtual, como la entiende la Fundación Universitaria Católica del Norte (2022), trasciende su infraestructura física y tecnológica y da merecido lugar a la persona y su experiencia en gestión, investigación y educación virtual: eso es actuar con sentido humano, acorde con los principios y valores cristianos que nos define y caracteriza como IES de confesión católica.

Para finalizar, este esfuerzo editorial merece leerse y aplicarse a la realidad de IES y organizaciones que tienen la educación virtual en la mira de su presente y en planes estratégicos futuros. También, porque al leer esta obra se hace un reconocimiento a ese talento humano que dedicó tiempos y esfuerzos por documentar su pensamiento y sistematizar su experiencia mediante la habilidad comunicativa de la escritura. La invitación es para interesados y lectores de IES y organizaciones colombianas como para aquellas que están fuera del país, porque no tendrán que esperar 25 años para vivir y escribir una historia basada en la experiencia.

Referencias

Católica del Norte. (2022, 03 de agosto). *II Congreso Internacional sobre Educación Virtual: realidades, retos y perspectivas* [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=3QAk6w1AVDk>

Fundación Universitaria Católica del Norte. (2022). *Nuestro Norte. Valores corporativos*. <https://ucn.edu.co/nuestro-norte>

Introducción

Esta publicación titulada *25 años de educación virtual. Experiencias, prácticas y aprendizajes en la Fundación Universitaria Católica del Norte*, viene a sumarse como una obra central en los 25 años de vida académica y misional de la Institución, desde una perspectiva reflexiva y colaborativa.

El libro refleja, en buena medida, la evolución de la Institución en materia de educación virtual, puesto que las nuevas prácticas y experiencias educativas requieren una escritura más descriptiva y reflexiva, como la que nos proponen sus autores.

De esta manera, ellos responden de manera activa y eficiente a las exigencias actuales de lo virtual, cuya etimología alude a la virtud y potencialidad de producir un efecto; en este caso, educativo.

Además, nos transmiten la idea de que la escritura y la teoría son fundamentales para la investigación de la propia praxis educativa. Así, *leer y escribir es tomar la decisión de explorar algo*. En consonancia con esta idea, el libro ofrece un viaje por varios conceptos e ideas.

En este orden de ideas, esta obra se nos presenta en tres grandes apartados, con sus respectivos capítulos. Así, en la primera parte se abordan asuntos en torno a la virtualidad, docencia e institución. Allí se nos presentan temas asociados al modo cómo se lleva a cabo la pedagogía en la modalidad educación virtual, praxis docente en la virtualidad, aspectos didácticos y aproximaciones reflexivas sobre la virtualidad asistida y el currículo en la virtualidad. La segunda parte se ocupa de presentar un temario amplio que se deriva de reflexiones articuladas alrededor del teletrabajo, la inclusión, la gestión y la investigación. Y la última parte ofrece un escenario variopinto y muy interesante desde la experiencia investigativa de la institución, con temas tales como la incorporación del humanismo digital en la educación virtual, el uso de las TIC en la educación con adultos, el cyborg como orientador en la investigación en telepsicología, experiencias de inclusión para personas con discapacidad en la ciudad de Medellín, la experiencia de la traducción en la educación virtual y la implementación de estrategias educativas, como las insignias digitales en la educación virtual. Queda pues en manos de nuestros lectores esta obra conmemorativa en la que se han incorporado varios de los temas de actualidad más relevantes en la Institución. Toda selección implica un proceso de subjetivación en alguna medida, por ello, no es un temario exhaustivo o representativo de toda la Institución, sino una muestra del camino reflexivo que deja las puertas abiertas para nuevos abordajes en próximas publicaciones.

En buena hora este libro, en el marco de los 25 años de la Fundación Universitaria Católica del Norte, que en el contexto de su Ruta Norte 2030 integra diferentes estrategias de impacto bajo el desarrollo de cuatro líneas conducentes, en sí, al fortalecimiento y potencialización de la institución y sus funciones sustantivas: Consolidación, Crecimiento, Calidad y Sinergia, en las cuales la producción y publicación devienen en actividades centrales.



**Educación de
calidad, en
cualquier momento y lugar**

Bienvenidos

PARTE I

Voces, Experiencias y prácticas sobre pedagogía, currículo y virtualidad en la Fundación Universitaria Católica del Norte

Esta primera parte ofrece al lector las reflexiones que han suscitado la virtualidad en la Fundación Universitaria Católica del Norte, a partir de sus experiencias y prácticas desde lo pedagógico y el currículo. Es así como el lector se encontrará con 5 capítulos. Ellos son: Apuntes reflexivos hacia una pedagogía de la virtualidad; Apuntes sobre la práctica pedagógica del docente en ambientes virtuales de aprendizaje en educación superior; Reflexiones sobre TIC, rol del docente, currículo y su gestión en la educación virtual: caso Fundación Universitaria Católica del Norte; Repensar la educación y el conocimiento. Algunas reflexiones desde la Fundación Universitaria Católica del Norte; y La virtualidad asistida.

Hacia una educación alternativa. Enunciaciones para la pedagogía del aprendizaje.

En esencia, estos capítulos tienen un núcleo común: reflexionar sobre los procesos pedagógicos que se presentan en la virtualidad desde la Fundación Universitaria Católica del Norte. Sus autores se adentran en cómo la virtualidad se teje desde la praxis docente, lo epistemológico, los fundamentos teóricos de lo pedagógico y los principios curriculares. Como se podrá notar, la virtualidad bebe de los elementos teóricos de lo que la educación tradicional (física y presencial) ha construido a lo largo de la historia y la evolución. Pero ella también va configurando pedagogías emergentes y/o alternativas educativas que lo que hacen es enriquecer la educación en su conjunto y esencia. Así pues, la educación virtual no es antagonista de la educación presencial; por el contrario, es un modo de enriquecer la educación. Sobre todo, porque la educación tiene como propósito ayudar a consolidar los proyectos de vida de las personas, prepararlas para la vida, para el mundo laboral y el contexto social. En ella se consolidan procesos pedagógicos que se dan a partir de la mediación de las tecnologías de la información y la comunicación. Los procesos comunicativos también son muy importantes en esta modalidad educativa.

Sea pues este breve preámbulo una motivación para el lector, que le permita adentrarse en este apartado, el cual presenta las voces, experiencias y prácticas sobre pedagogía, currículo y virtualidad en la Fundación Universitaria Católica del Norte.

CAPÍTULO I

Apuntes reflexivos hacia una pedagogía de la virtualidad

Diego Luis Rendón Urrea, Pbro.

Especialista en gerencia educativa

Especialista en pedagogía de la virtualidad

Doctorando en educación

Rector

Fundación Universitaria Católica del Norte

rectoria@ucn.edu.co

Resumen

El tema del presente capítulo es proponer un acercamiento teórico hacia una pedagogía de la virtualidad, desde la semilla sembrada en esta modalidad por la Fundación Universitaria Católica del Norte. El objetivo del texto es dejar entre los lectores los fundamentos reflexivos iniciales sobre dicha pedagogía. Reflexiones que han sido recogidas desde las praxis docente e investigación, en cinco lustros de vida institucional. Esta pedagogía ha posibilitado flexibilizar y actualizar el currículo; al tiempo, que ha irradiado a los demás procesos y funciones sustantivas de esta Institución. En todo caso, este texto sirve a las instituciones de educación superior interesadas o que ofertan educación en modalidad virtual con fundamento a la pedagogía. Finalmente, se concluye que la educación mediada por TIC o virtualidad se fundamenta de manera relacional y compleja¹ en estas dimensiones: antropológica, pedagógico-didáctica y comunicativa de las posibilidades de las TIC en procesos de enseñanza-aprendizaje, que abre campo a una pedagogía de la virtualidad.

Palabras clave: Formación integral; Pedagogía de la virtualidad; Educación virtual.

Abstract

The topic covered in this chapter is the proposal of a theoretical approach towards a pedagogy of virtuality, based on the seed that has been sown in this modality by Fundación Universitaria Católica del Norte. The objective of the text is to invite the readers to reflect upon the foundations of this pedagogy. Reflections that have been collected from teaching praxis and research, over five decades of institutional life. This pedagogy has made the curriculum more flexible and grounded; and at the same time, it has permeated other processes and substantive functions of this Institution. In any case, this text has the purpose to offer foundations of pedagogy to

higher education institutions or those that offer education in virtual mode based. Finally, it is concluded that education through ICT or virtuality is based on a relational and complex

¹ Se alude al pensamiento complejo de Morin et al. (2003) que se refiere al encuentro heterogéneo de campos, disciplinas y saberes con concurrencias en un fenómeno o en algo.

way of dimensions such as: anthropological, pedagogical-didactic, and communicative of the possibilities of ICT in teaching-learning processes, thus opening up perspectives to a pedagogy of virtuality.

Keywords: Comprehensive training; Pedagogy of virtuality; Virtual education.

Introducción

La educación del siglo XXI ha sido protagonista, porque sigue siendo base fundamental en la construcción integral del ser humano, de sociedad y de cultura. El filósofo Niño Mesa (2015) y el escritor Ernesto Sábato (1987) destacan la importancia de la educación centrada siempre en el ser humano, que reivindica la dimensión antropológica de toda educación. Hay que decir que la educación hoy demanda considerar a lo otro, es decir, su vínculo de vida con los ecosistemas en los que interactúa (medio ambiente, contextos, entornos). Esta última dimensión actualiza la comprensión de una educación complejizada e integral, en la que no solamente está el ser humano, sino su responsabilidad, impacto en el mundo como planeta y vida.

Toda propuesta educativa se funda sobre postulados descritos en la ciencia de la pedagogía. Como ciencia, la pedagogía se encarga del estudio y métodos en procesos educativos y formativos de la persona humana. Al tiempo, es oportuno mencionar que no hay una sola pedagogía, sino pedagogías –en plural– que dan lugar a escoger una acorde con las diferentes necesidades educativas. Algunos tipos de pedagogía son: psicopedagogía, pedagogía conceptual y pedagogía crítica, entre otras. Aún a estas tipologías de pedagogías le siguen apareciendo, en los ámbitos académicos, denominaciones compuestas de esta ciencia, por ejemplo: pedagogía para la comprensión (Fundación Universitaria Católica del Norte, 2015), pedagogía de la pregunta (Freire & Faudez, 1968/2014), pedagogía de la tecnología (Moreno López, 2008) y muchas otras. La pedagogía, entonces, es dinámica y adaptable, acorde a esas demandas y necesidades educativas, como se mencionó.

En coherencia con lo anterior, la educación modalidad virtual, como la define la Fundación Universitaria Católica del Norte, ha ameritado reflexiones, investigaciones y sistematizaciones en relación con la participación de la pedagogía. De ahí que sea necesario focalizar la relación pedagogía y virtualidad. Por esto, el presente texto plantea que la educación mediada por lo virtual o virtualidad, y cuyo objeto es el ser humano ideal, integral y participe en las realidades en las que vive, se fundamenta de manera relacional y compleja en las dimensiones antropológica, pedagógica-didáctica y comunicativa de las posibilidades de las TIC en procesos de enseñanza-aprendizaje, que abre campo a una pedagogía de la virtualidad. Por tal razón, este capítulo tiene como fin dejar entre los lectores los fundamentos reflexivos iniciales sobre dicha pedagogía. Ella se configura a partir de la praxis docente, la investigación que se constituye en fundante de currículos flexibles en ofertas o propuestas de educación modalidad virtual en centros universitarios. Así mismo, que irradia a todos los demás procesos y funciones sustantivas de las IES que ofertan virtualidad.

Esbozo de contexto

En la década de los años 80 del siglo XX, las TIC inician su incursión en los países industrializados, con mayor fuerza, y, paulatinamente, en los subdesarrollados, lo que facilitó nuevas formas de acceso y manejo de la información. Tal incursión retó a la reflexión, actuación y utilización de estas tecnologías en el mundo educativo (Hurtado Pérez & Vélez Holguín, 2010). Es más, para el momento histórico, dada la explosión en la oferta y demanda de dispositivos tecnológicos y la internet, sumado a las necesidades de personas con habilidades para el desempeño en diferentes campos y labores, el sector educativo debió virar hacia la adaptación y transformación (Roldán López, 2005). Por ello, en las instituciones de educación superior se notó un incremento por incorporar las TIC en la educación, y se vio en mayor cantidad la aparición de aplicaciones educativas, incluso gratuitas, como apoyos para docentes y estudiantes, en el acto educativo mediado por estas utilidades tecnológicas. Vale la pena decir que hoy se requiere talento humano en profesiones que aún no tienen asiento en las ofertas en las universidades.

En adición a lo anterior, la educación en el mundo fue afectada por la pandemia del coronavirus en 2020, que demandó mirar y migrar hacia las tecnologías de información y comunicación como apoyo, solución y continuidad de los procesos educativos. Esa situación fue un modo de validación social de la denominada virtualidad, que llegó para quedarse a partir de la eficacia de estas tecnologías aplicadas a la educación. Particularmente, la Fundación Universitaria Católica del Norte no se vio afectada con la pandemia debido a su experiencia en virtualidad. Es más, apadrinó a otras instituciones universitarias colombianas por invitación del Ministerio de Educación Nacional.

La condición de apoyo mediacional de las TIC en la educación universitaria obligaría necesariamente a pensar y actuar en lo pedagógico, y quizá aquí estamos ante la génesis de una pedagogía de la virtualidad, o al menos en un antecedente destacable. A pesar de los desarrollos tecnológicos propiciados por las TIC y sus efectos posibilitadores en la educación, es claro que dichos artilugios no reemplazan la labor intelectual de las personas (Roldán López, 2005).

Las TIC abrieron las posibilidades en educación (formal e informal), porque hay quienes se informan y adquieren habilidades mediante estos medios tecnológicos, y otros que saben escoger entre las distintas alternativas y con ello construyen su cultura y conocimiento, como plantea Eco (1999). De ahí la importancia de reflexionar e investigar sobre las posibilidades potenciadoras de las TIC en la educación, sin caer en mesianismos. Esto en la actualidad sigue teniendo vigencia en el inicio de la tercera década del siglo XXI, puesto que el sector educativo tiene mayor apertura, conciencia y tolerancia hacia esta educación como un fenómeno que está más allá de fronteras terrenas e impedimentos políticos y sociales.

Todo lo anterior concuerda con la validez del planteamiento del presente capítulo, porque en esta tercera década del siglo XXI se sigue reflexionando, investigando y proponiendo estrategias y prácticas que den cuenta de aprendizajes con sentido y contextualizados de personas que optan por la modalidad educación virtual.

Dimensión antropológica

La fundamentación de una pedagogía de la virtualidad parte de la concepción del ideal de ser humano que se quiere formar en el tipo de sociedad deseable (Niño Mesa, 2015, p. 119) en la que él vivirá. En todo caso, se está ante la dimensión antropológica de la persona.

Sobre esta dimensión, Niño Mesa (2015) se apoya en el pensamiento antropológico del filósofo hispano Xavier Zubiri, en relación con la concepción del ideal de ser humano que está atravesado necesariamente por el aporte de la pedagogía. El pensamiento antropológico de Zubiri consiste en una educación con sello propio y visión latinoamericana que rescate y destaque la identidad social, cultural, económica, política y religiosa-espiritual de este lado del hemisferio. Esa identidad es suma histórica y cultural de lo indígena, afrodescendiente y campesina.

La educación para Zubiri, según Martínez (1998), es enseñar a pensar desde las realidades de quien aprende. Su filosofía se enfocó en preguntarle a la inteligencia humana sobre el entendimiento de la realidad en la que está inmersa la persona. Zubiri consideraba la realidad como un campo investigativo para pensar y actuar, cuando afirmaba, según Martínez (1998) que “investigar es dedicarse a la realidad verdadera y que la filosofía investiga qué es ser real” (párr. 1). El aporte pedagógico a la educación de este pensador español se sintetiza, pues, en una pedagogía de la inmersión de quien aprende en elementos filosóficos de la realidad envolvente. Esa inmersión responde al ideal de sujeto (ser humano) que se ha de educar, y el ideal para lo cual se le va a educar, como expresara el mismo Zubiri en términos de acompañarlo (al estudiante) en el aprender a pensar. Esta línea filosófica del pensamiento zubiriano admite una propuesta de educación holística en la que la persona adquiere habilidades de pensamiento derivados y aplicados a las realidades en las que participa. Es una educación en y para el contexto concreto del estudiante, cual laboratorio natural para el aprendizaje con sentido y significativo. Nótese cómo el pensamiento filosófico y educativo de Zubiri está en coherencia con los planteamientos del conectivismo (Siemens, 2004/2007) y los planteamientos del aula invertida propuestos por Bergmann y Sams(2012/2014) en el enseñar a aprender a pensar. Esta concurrencia, aplicada a una pedagogía de la virtualidad, denota el compromiso del entrenamiento del pensamiento crítico del estudiante para ser capaz de actuar, aportar y transformar sus realidades y contextos.

Tal concepción zubiriana del ideal de ser humano se formula sobre cuatro categorías –aristas para Niño Mesa– (como se cita en Niño Mesa, 2015):

- *Una antropología educativa integradora del ser humano.* La antropología educativa integradora consiste en la educación de la persona con sus maneras de relacionarse con lo otro, con el mundo; es decir, involucrando el medio ambiente y esa conciencia ecológica necesaria para estos tiempos de demanda y preocupación por un desarrollo sostenible y sustentable (p. 119).
- *Una persona educable y educada.* Se refiere a la idea unitaria primaria del humano de vivir en realidades. Esta condición da lugar a la conciencia de cuál es el papel de las personas ante realidades en las que vive; es decir, convertirlas en objetos de estudio cuyos abordajes llevan a quien aprende a una educación integral en cuanto entendimiento del multidimensionalidad del ser humano (p.125).
- *Una formación en nuevas subjetividades.* Se considera un asunto pedagógico, porque hay riqueza en la individualidad, raciocinios críticos y pensamiento del ser humano. En la propuesta de Zubiri la subjetividad sigue anulada en los proyectos educativos latinoamericanos. No se ve la subjetividad como aporte crítico a la construcción de sentidos que enriquecen las realidades de que trató la dimensión educable y educada de la persona. Hay un culto exacerbado por respetar el rigor objetivo de las ciencias y disciplinas so pretexto de ser “verdades” casi dogmáticas. Por esta razón, la cultura de la innovación cuesta tanto sembrar y sostener en la educación y en la práctica del ser humano en sociedad (p. 129).
- *Una educación como proceso de capacitación.* Se sustenta en la reflexividad de la persona ante necesidades de formación para alcanzar su proyecto de vida o

sueños. La educación universitaria está demandada a satisfacer estas necesidades, a partir del servicio educativo que valore y contenga esa integralidad enunciada por la persona desde su marco de necesidades (p. 133).

En concreto, una pedagogía de la virtualidad desde la dimensión antropológica demanda formar a la persona no solo en capacidades y destrezas disciplinares y tecnológicas, sino integralmente. Por lo que esta pedagogía trasciende lo instrumental y disciplinar, porque considera e integra todas las capacidades de quien aprende, de quien acompaña, de quien gestiona y de quien administra: es una pedagogía enteramente humanista. Sirva como ejemplo, de lo anterior, la experiencia de la Fundación Universitaria Católica del Norte en la formación de personas íntegras, según la visión del humanismo cristiano (Fundación Universitaria Católica del Norte, 2015, p. 15), desde las posibilidades educativas de las TIC. Este humanismo cristiano se caracteriza por la concepción de un ser humano abierto, libre, dialógico, trascendental, ético y religioso católico, global, pensante crítico y plural, como se plantea en el Plan de Desarrollo de esta institución (Fundación Universitaria Católica del Norte, 2021). En síntesis, “se trata, pues, de un humanismo cristiano que busca la trascendencia de la persona en un ámbito de vida con dimensión ética, de servicio y en la búsqueda permanente por ser testimonio de vida” (Fundación Universitaria Católica del Norte, 2021, p. 28). Este componente de ser humano integral hace parte fundamental de una pedagogía de la virtualidad.

Dimensión pedagógica-didáctica

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2014), las TIC demandan un reto pedagógico tanto en el aula como en el currículo, particularmente para el contexto latinoamericano y el Caribe. Reto en cuanto acceso a información y contenidos, para aplicarlos en propuestas y procesos educativos con calidad y como derecho fundamental de todas las personas en el presente siglo XXI. Sirva lo anterior para enunciar que una pedagogía de la virtualidad necesariamente precisa de bases epistemológicas, como aportes teóricos, que la fundamenten. En tal sentido, es conveniente anotar que, según Flórez Ochoa (1997), una determinada pedagogía se sustenta a partir de un método de enseñanza y aprendizaje; el establecimiento de la relación del docente y el estudiante; metas de aprendizaje y desarrollo del estudiante.

En este sentido, la Fundación Universitaria Católica del Norte, en ese abrir camino hacia una pedagogía de la virtualidad, ha cimentado su método a partir de la hibridación de métodos de enseñanza y aprendizaje, tales como el aprendizaje significativo de Ausubel (1976), los aportes de la teoría sociocultural de Vygotsky (2001), los planteamientos de lo virtual de Pierre Lévy (1998), la alteridad de Levinás (2001) y los aportes de la acción comunicativa de Habermas (1998). Adicional, notamos que la cimentación de una pedagogía de la virtualidad también se sustenta en fundamentos de pedagogías emergentes, como el conectivismo de Siemens (2004/2007), el modelo pedagógico cibernáutico para el aprendizaje electrónico de Batista (2007), la clase invertida (*flipped classroom*) de Bergmann y Sams (2012/2014)). Estos diferentes aportes consolidaron un enfoque orientado hacia una pedagogía para la comprensión. Dicho enfoque permite el diálogo en interacciones a través de las mediaciones pedagógicas que posibilitan el encuentro docente, estudiante, conocimiento y TIC. Lo anterior, da cabida y relevancia significativa al lenguaje como mediación que facilita tales encuentros, dotando de sentido dichas mediaciones. Nótese que en lo anteriormente dicho está contemplada esa complejidad actuante, que en parte sustenta la pedagogía de la virtualidad: fundamentos teóricos de la pedagogía; la

mediación e interacción de las TIC; y el lenguaje.

Lo anterior, da cabida a una relación docente y estudiante desde un sentido dialógico y comunicativo. Desde esta perspectiva, el docente es un acompañante, como lo plantea Vygotsky (2001), para la ocurrencia de la comprensión que se hace viva y latente a través de la observación, el hacer y el evaluar dicho aprendizaje. En este sentido, docente y estudiante establecen una relación dialógica, horizontal, como bien lo plantea Freire (2011). Desde esta perspectiva, ambos son copartícipes del aprendizaje y el conocimiento. La comunicación, en consecuencia, es fundamental en esta práctica pedagógica del docente, la cual se da desde la otredad, la alteridad, el reconocimiento y relación empática. Lo anterior, es un principio aportante a esta denominación de pedagogía de la virtualidad, en cuanto a la interacción pedagógica o intencional entre los actores educativos.

Entre tanto, la meta de aprendizaje está orientada desde el aprendizaje en red, en interacción entre docente, estudiante, información²; herramientas que preparan al estudiante para ser partícipe de la sociedad del conocimiento y la sociedad red. Por tanto, su aprendizaje está orientado desde lo que ofrecen las TIC para brindar medios con sentido que fortalecen y potencializan las capacidades y habilidades tecnológicas.

Los materiales de aprendizaje, que desde el punto de vista teórico de la pedagogía se denominan contenidos (Flórez Ochoa, 1997) se nutren de las realidades concretas en las que está inmerso el estudiante. Por supuesto que la fuente principal de estos contenidos se encuentra y se selecciona de la información disponible en las TIC. Estos se asumen como mediaciones pedagógicas (Gutiérrez Pérez & Prieto Castillo, 2004), que tienen la intencionalidad pedagógica-didáctica de modificar las estructuras iniciales de quien aprende, para que este entienda, explique y transforme su entorno social desde una mirada y visión de la interconectividad o desde los principios de la sociedad del conocimiento.

Lo anterior está en coherencia con Siemens (2004/2007), desde la teoría de aprendizaje del conectivismo, en el sentido de que el aprendizaje se da a partir del establecimiento de conexiones y relaciones soportadas en las TIC, y está tanto dentro como fuera del estudiante. Por ello, la importancia de la relación con el contexto, comprenderlo para transformarlo a partir de aprendizajes con sentido y significativos. Este es un aprendizaje en red, pero orientado por procesos pedagógicos que se alimentan de postulados y principios pedagógicos ya establecidos. A propósito de ese aprendizaje en red, la educación es una sola, pero esta se lleva a la práctica con métodos, mediaciones y estrategias diferentes, particularmente en la denominada modalidad virtual. Diferencias que son las semillas que la Fundación Universitaria Católica del Norte ha ido sembrando en 25 años de experiencia y servicio educativo desde virtualidad que caracteriza a esta Institución. De manera puntual, las anteriores bases teóricas le aportan a una pedagogía de la virtualidad, que se concreta y dinamiza en metodologías acordes con ambientes virtuales de aprendizaje (AVA).

En síntesis, una pedagogía de la virtualidad se objetivainstitucionalmente en un enfoque o modelo pedagógico, que caracteriza una institución educativa, el cual se explicita claramente en metodologías con sus respectivas estrategias y técnicas, que son abordajes propios de las didácticas. La razón de ello es que tenemos claro que la virtualidad se sustenta en una apropiación comunicativa, didáctica de utilidades, recursos y herramientas TIC. Por tanto, es una relación compleja entre campos, ciencias y disciplinas: educación, pedagogía, comunicación, telemática, entre otras. Razón tenía Moreno López (2008, p. 7) cuando proponía una pedagogía de la tecnología en aplicación a una institución de educación superior. Esa pedagogía, pues, que fundamenta un enfoque o modelo pedagógico.

² Para el acceso a esta información el estudiante debe adquirir la capacidad de selección, uso y aplicación de la misma. Esta información se refiere al conjunto de contenidos disponibles en el ambiente virtual de aprendizaje, en la web, en bases de datos, entre otras fuentes o repositorios.

Dimensión comunicativa desde las TIC

Es notorio que una pedagogía de la virtualidad involucra de manera compleja las posibilidades educomunicativas de la internet (herramientas, utilidades y recursos), la web (información, contenidos, mediaciones pedagógicas) y demás TIC. Realmente se está ante una oportunidad de proponer y potenciar métodos y prácticas creativas de aprender mediante el apoyo mediacional de las TIC. Con razón, Puerta Gil et al. (2020) dan cuenta de una relación indispensable entre una pedagogía de la comunicación con la práctica de la modalidad educación virtual. En otras palabras, a cada tipo de educación corresponde un concepto y práctica comunicativa (Kaplún, 2002). Así las cosas, la educación mediada por TIC o modalidad virtual enteramente es un acto relacional y dialógico de enseñanza y aprendizaje en la que toma valor superlativo la comunicación (Puerta Gil et al., 2020, p. 234), y, en consecuencia, la dimensión comunicativa se constituye en elemento teórico aportante a una pedagogía de la virtualidad.

En este sentido, las formas de educar mediante TIC hoy se refieren a los roles diferenciados de docentes y estudiantes en la modalidad educativa virtual. Dichas formas, concretamente, se resumen en la necesidad de adquisición de habilidades y destrezas para la comunicación, interpretación y producción de mensajes a través del uso mediacional en ambientes virtuales de aprendizaje. También, autonomía (de quien enseña y de quien aprende en AVA) en desarrollar y demostrar su pensamiento crítico para afrontar los retos, incertidumbres y demandas del actual mundo, en coherencia con una postura crítica ante la masividad de información facilitada por las TIC (Cisneros Rodríguez et al., 1999).

A propósito de comunicación, un rasgo distintivo de toda práctica pedagógica es la apelación al lenguaje. Las TIC conectan personas mediante los lenguajes propios de los distintos medios o canales; es una comunicación multimedial. En la ruta de una pedagogía de la virtualidad hay que enfatizar en que se está por reconocer las posibilidades educomunicativas³ de medios, herramientas, recursos y utilidades, soportadas en dispositivos tecnológicos y apoyados en la red internet. Por tanto, estamos ante un escenario propio de la didáctica (didáctica para la virtualidad) que conversa de manera compleja con la comunicación digital y sus posibilidades comunicativas entre personas, con fines de aprender de forma cooperativa y significativa en un ambiente virtual. Ambiente que enteramente es una red de interesados. En suma, toda red implica *per se* encuentros e interacciones para que se dé esa cooperación comunicativa; es decir, el aprendizaje con sentido y en contextos reales.

La profusión de herramientas o medios apoyados en TIC da lugar a considerarlas desde el uso didáctico, porque aportan al componente formativo. Dicho uso didáctico se refiere a los lenguajes propios de las herramientas y medios antes mencionados, que demandan imaginación y creatividad pedagógica del docente. Por ende, las implicaciones de las TIC en la práctica educativa del docente exigen sentido educomunicativo para cumplir con el propósito comunicativo y de aprendizaje. Lo anterior, se logra cuando el docente se forma o actualiza su capacidad en el uso mediacional y didáctico de estas herramientas y recursos. En resumen, que las TIC sean aliadas de la praxis docente.

Reflexiones finales

Para finalizar el presente texto, es oportuno traer aquí el planteamiento propuesto de este escrito, en el sentido de que la educación mediada por lo virtual o

³ Desde Martínez-Salanova Sánchez (s.f.) se entiende la educomunicación como recursos facilitadores de diálogos en procesos de educación popular mediante las posibilidades educativas de medios disponibles. En todo caso, las TIC tienen la posibilidad de conectar personas como práctica educomunicativa en una relación horizontal de comunicación, es decir, se refiere de dotar de sentido educomunicativo medios y contenidos basados o apoyados en las TIC.

virtualidad, y cuyo objeto es el ser humano ideal, integral y partícipe en las realidades en las que vive, se fundamenta de manera relacional y compleja en las dimensiones antropológica, pedagógica-didáctica, y comunicativa de las posibilidades de las TIC en procesos de enseñanza-aprendizaje, que abre campo a una pedagogía de la virtualidad. Conviene ahora recoger algunas de las reflexiones desarrolladas como líneas problemáticas que susciten el interés de investigadores a formular y desarrollar nuevos estudios, así:

- La incursión de las TIC en las sociedades, a partir de las últimas dos décadas del siglo XX, retó a la educación a la reflexión, adaptación, actuación y utilización.
- Un antecedente destacable de las TIC en el ámbito universitario consiste en pensar en lo pedagógico como la génesis de una pedagogía de la virtualidad, la cual se potencia a partir de estudios, sistematización de experiencias significativas y la formación permanente del talento docente.
- En el aporte de una pedagogía de la virtualidad hay que considerar las dimensiones: antropológica, pedagógica-didáctica y comunicativa.
- En la dimensión antropológica se destaca la identidad del ser humano que se educa en sus respectivos contextos (social, cultural, económico, político y religioso-espiritual), de manera que sirvan para acompañar a pensar a la persona. Esta educación se cimenta sobre estas categorías: una antropología educativa integradora del ser humano, una persona educable y educada, una formación en nuevas subjetividades y una educación como proceso de capacitación.
- En la dimensión pedagógica-didáctica, una pedagogía de la virtualidad apela a la ciencia de la pedagogía que le permite la construcción teórica de su objeto de estudio y accionar en la práctica de enseñanza y aprendizaje. Particularmente, se aportan a esta pedagogía de la virtualidad los postulados de Flórez Ochoa y los fundamentos teóricos del aprendizaje significativo de Ausubel, la teoría sociocultural de Vygotsky, lo virtual de Pierre Lévy, la alteridad de Levinás y los aportes de la acción comunicativa de Habermas. Así como pedagogías emergentes, tales como el conectivismo de Siemens, el modelo pedagógico cibernáutico para el aprendizaje electrónico de Batista, la clase invertida (*flipped classroom*) de Bergmann y Sams. En estos aportes, justamente está esa complejidad actuante y aportante a la construcción teórica de una pedagogía de la virtualidad.
- Se enfatiza en que toda pedagogía que promueva enseñanzas-aprendizajes en la modalidad educación virtual pasa por despertar habilidades actitudinales de las personas implicadas. Dicho de otra manera, sin actitud de quien acompaña (docente) y de quien aprende (estudiante) no es posible lograr resultados de aprendizaje confiables y válidos en la formación integral de estudiantes.
- En la dimensión comunicativa desde las TIC se demostró el aporte significativo e indispensable del campo del conocimiento de la comunicación, y particularmente de la comunicación digital, en la fundamentación de la pedagogía de la virtualidad. Aporte que ratifica que todo proceso educativo es necesariamente otro proceso comunicativo, o bien, educomunicativo.

Referencias

- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Editorial Trillas.
- Batista, E. E. (2007). *Lineamientos pedagógicos para la enseñanza y el aprendizaje*. Editorial Universidad Cooperativa de Colombia.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2014). *Dale la vuelta a tu clase* (M. Fernández, Trad.). Ediciones

SM. (Trabajo original publicado en 2012).

- Cisneros Rodríguez, I., García Dúctor, C., & Lozano Jurado, I. M. (1999). *¿Sociedad de la información: sociedad del conocimiento? La educación como mediadora*. [Sesión de conferencias]. EDUTEC 99. IV Congreso de Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación para la educación. Nuevas tecnologías en la formación flexible y a distancia, Sevilla, España. <https://idus.us.es/handle/11441/62692>
- Eco, U. (1999). *Apocalípticos e integrados* (3ª ed.). Fábula.
- Flórez Ochoa, R. (1997). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. McGraw-Hill.
- Freire, P. (2011). *La educación como práctica de la libertad* (L. Ronzoni, Trad.). Editores Siglo XXI.
- Freire, P., & Faudez, A. (2014). *Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes* (C. Berenguer Revert, Trad.). Siglo veintiuno editores. (Trabajo original publicado en 1968).
- Fundación Universitaria Católica del Norte. (2015). *Proyecto Institucional y Pedagógico. Educación virtual con sentido humano*. <https://bit.ly/3L88Ua1>
- Fundación Universitaria Católica del Norte. (2021). *2030 Ruta Norte. "Educación transformadora con sentido humano". Plan de Desarrollo Institucional 2020-2030*. <https://bit.ly/3vDxKrK>
- Gutiérrez Pérez, F., & Prieto Castillo, D. (2004). *Mediación pedagógica. Apuntes para una educación alternativa* (10ª ed.). PRODESSA.
- Habermas, J. (1998). *Teoría de la acción comunicativa, I. Racionalidad de la acción y racionalización social*. Taurus.
- Hurtado Pérez, G. I., & Vélez Holguín, R. M. (2010). *El papel de las TIC en la transformación del modelo escuela nueva de la Institución Educativa Octavio Calderón Mejía* (Medellín, Antioquia) [Trabajo de investigación de maestría, Universidad de San Buenaventura]. Repositorio digital Universidad de San Buenaventura. <https://bibliotecadigital.usb.edu.co/server/api/core/bitstreams/fb8070c2-1dfd-45ac-b768-9d735746244e/content>
- Kaplún, M. (2002). *Una pedagogía de la comunicación (el comunicador popular)*. Editorial Caminos.
- Levinás, E. (2001). *Entre nosotros. Ensayos para pensar en otro*. Pre-textos.
- Lévy, P. (1998). *¿Qué es lo virtual?* Paidós.
- Martínez-Salanova Sánchez, E. (s.f.). *Educomunicación*. <http://educomunicacion.es/didactica/0016educomunicacion.htm>
- Martínez, J. A. (1998, 3 de diciembre). La educación según Xavier Zubiri. *El País*. https://elpais.com/diario/1998/12/04/opinion/912726003_850215.html
- Moreno López, J. E. (2008). Hacia una pedagogía de la tecnología. *Letras ConCiencia Tecnológica*, (4), 8-19. <https://revistas.itc.edu.co/index.php/letras/article/view/36>
- Morin, E., Ciurana, E. R., & Motta, R. D. (2003). *Educación en la era planetaria*. Gedisa Editorial.
- Niño Mesa, F. (2015). Influjo de Zubiri en la pedagogía latinoamericana: su aporte a un nuevo proyecto público de educación. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 25(91), 114-135. <https://doi.org/10.15332/s0120-8462.2004.0091.07>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2014). *Enfoques estratégicos sobre las TIC EN educación en América Latina y el Caribe*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000223251>
- Puerta Gil, C. A., Roldán López, N. D., Rendón Urrea, D. L., & Vélez Holguín, R. M. (2020, septiembre-diciembre). Aproximaciones de la educación en la virtualidad como pedagogía de la comunicación. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, (61), 233-250. <https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n61a14>
- Roldán López, N. D. (2005, febrero-mayo). Comunicación digital: Enseñanza y aprendizaje a un clic para los nuevos tiempos. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, (14). <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/250>
- Sábato, E. (1987, enero-agosto). Educación y crisis del hombre. *Crítica & Utopía Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 4(15), 1-3. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/critica/nro14-15/SABATO.pdf>
- Siemens, G. (2007). *Conectivismo: Una teoría de Aprendizaje para la era digital* (D. E. Leal, Trad.). <https://bit.ly/3uuzOy4> (Trabajo original publicado en 2004).
- Vygotsky, L. S. (2001). *Obras escogidas: Tomo II Pensamiento y lenguaje, conferencia sobre psicología*. Antonio Machado.



CAPÍTULO II

Apuntes sobre la práctica pedagógica del docente en ambientes virtuales de aprendizaje en educación superior⁴

Nelson Darío Roldán López

Comunicador social
Especialista en pedagogía de la virtualidad
Magíster en educación
Docente investigador
Fundación Universitaria Católica del Norte
ndroldan@ucn.edu.co

Carlos Augusto Puerta Gil

Licenciado en español y literatura
Magíster en educación
Coordinador de Investigaciones e Innovación
Fundación Universitaria Católica del Norte
cpuertagil@gmail.com

Diego Luis Rendón Urrea, Pbro

Especialista en pedagogía de la virtualidad
Especialista en gestión educativa
Doctorando en educación
Rector
Fundación Universitaria Católica del Norte
rectoria@ucn.edu.co

Rosa María Vélez Holguín

Doctora en educación
Directora académica
Fundación Universitaria Católica del Norte
diracademica@ucn.edu.co

Resumen

El objetivo del presente texto consiste en compartir algunas reflexiones sobre la práctica pedagógica del docente universitario en ambientes virtuales de aprendizaje como emergencias aplicadas al acto de enseñanza/acompañamiento en la educación superior, mediada o apoyada en medios y mediaciones TIC. La metodología fue cualitativa, desde

⁴ Este capítulo es avance investigativo, derivado del proyecto de investigación: “Articulación aplicada del enfoque de la Fundación Universitaria Católica del Norte -pedagogía para la comprensión- con las mediaciones pedagógicas para aprendizajes en contextos”, del grupo de investigación Cibereducación, Fundación Universitaria Católica del Norte, 2020.

una revisión y análisis documental, a partir de las categorías: práctica pedagógica; TIC; ambientes virtuales de aprendizaje; y pensamiento didáctico del docente. Los resultados y conclusiones de esta revisión mostraron que la incursión de las TIC reta cada vez más a quienes enseñan en la educación superior a apropiarse y demostrar nuevas competencias en estas mediaciones tecnológicas como apoyo a la práctica pedagógica del docente.

Palabras clave: Pensamiento didáctico; Procesos pedagógicos; Práctica pedagógica; Ambientes virtuales; TIC.

Abstract

The objective of this text is to share some reflections on the pedagogical practice of university teachers in virtual learning environments as emergencies applied to the act of teaching/accompaniment in higher education, mediated or supported by ICT media and mediations. The methodology was qualitative, from a documentary review and analysis, based on the categories: pedagogical practice; ICT; virtual learning environments; and didactic thinking of the teacher. The results and conclusions of this review showed that the incursion of ICT increasingly challenges those who teach in higher education to appropriate and demonstrate new competences in these technological mediations as a support to the pedagogical practice of the teacher.

Keywords: didactic thinking; pedagogical processes; pedagogical practice; virtual environments; TIC.

Introducción

El problema que ocupó esta revisión documental fue el abordaje de la práctica pedagógica del docente en ambientes virtuales de aprendizaje como emergencias aplicadas al acto de enseñanza/acompañamiento que se da a partir de la educación apoyada en TIC en la educación superior. Situación que ha permeado el pensamiento didáctico del docente, sus estrategias, su imaginación pedagógica y su apropiación pedagógica-didáctica de tales tecnologías que han irrumpido con especial fuerza en las dos primeras décadas del presente siglo XXI.

En el desarrollo del estudio emergieron modos de enseñanza-aprendizaje mediados por TIC, que algunos autores mencionan como procesos pedagógicos apoyados por estas tecnologías educativas. Entre estos están San Martín Alonso (2009), Monereo y Pozo (2011), Mauri y Onrubia (2011), Maggio (2012), Adell y Castañeda (2012). En otras palabras, se hace necesario la reflexión y discusión de la práctica pedagógica del docente en cuanto a la necesidad de adquirir y demostrar habilidades tecnológicas o digitales en apoyo a su docencia. Con base en lo anterior, el objetivo de esta revisión documental se formuló en términos de conocer la práctica pedagógica del docente en ambientes virtuales de aprendizaje como emergencias aplicadas al acto de enseñanza/acompañamiento que se da a partir de la educación apoyada en TIC en la educación superior.

Este estudio se justificó en cuanto a que la globalización ha impulsado una serie de cambios que abarcan dimensiones sociales, políticas, económicas, culturales (Acosta, 2013) y educativas en el mundo. Tales cambios han transformado las formas de

interacciones entre personas, más allá de las fronteras, y con el entorno o contexto. De igual manera, las instituciones de educación superior -IES- juegan un papel estratégico, cuales agentes centrales de la hoy denominada sociedad del conocimiento. Dichas IES son retadas hoy hacia una adaptación rápida (El Observatorio de la Universidad Colombiana, 2022), en respuesta a la demanda universitaria que necesita la sociedad, el Estado, la cultura, la economía, las nuevas generaciones y las TIC.

La denominada sociedad del conocimiento y/o sociedad red heredó, en este siglo XXI, modalidades educativas apoyadas o mediadas por TIC. Por ejemplo, la denominada educación virtual, la *blended* o mixta, y la móvil (Cuevas, 2014). Ciertamente, estas modalidades surgieron de la mediación educomunicativa de las TIC (Maggio, 2012), que hoy siguen retando la imaginación pedagógica e investigación de todos los involucrados. De lo anterior, se infiere que este siglo se ha constituido en una era de cambios y oportunidades, dadas las innovaciones resultantes del auge tecnológico (Padilla, 2011) aplicado a la educación.

Con razón sigue siendo válido el reclamo de aplicar más pedagogía al uso de estas TIC y sus ambientes de aprendizaje en la práctica pedagógica del docente, que dé lugar a potenciar la reflexión y pensamiento didáctico de quien enseña o acompaña en la virtualidad. Se denota, por tanto, que la tecnología por sí misma no es suficiente para el mejoramiento de la práctica de enseñanza si ella no está asociada a adecuadas capacitaciones, a actitudes y aptitudes o voluntad de quien enseña para el uso e incorporación de estos nuevos recursos en la práctica docente.

Con base en lo anterior, este texto de revisión documental se hace necesario porque hoy se precisa reflexionar y proponer la relación entre la práctica pedagógica con el pensamiento didáctico apoyado con mediación de TIC. Más aún, en el entendido de que la práctica del docente es acto pedagógico, en tanto se convierte en acción educativa posibilitadora de la enseñanza a partir de fundamentos y actos conscientes que se objetivan en acciones creativas e innovadoras apoyadas en medios, herramientas y recursos propios de estas tecnologías. En suma, pensamiento didáctico, práctica pedagógica del docente, mediaciones y mediadores de las TIC sirven de forma compleja –desde la perspectiva de ciencias de la complejidad de Edgar Morin (1999)– a objetivar la transformación y proyecto de vida de personas.

A partir de lo anterior, el objetivo del estudio documental fue conocer la práctica pedagógica del docente en ambientes virtuales de aprendizaje como emergencias aplicadas al acto de enseñanza/acompañamiento que se da a partir de la educación apoyada en TIC en la educación superior.

Metodología

La metodología de esta revisión fue cualitativa, desde una revisión y análisis documental, que utilizó como técnica una matriz bibliográfica a partir de las dimensiones o categorías: práctica pedagógica, TIC, procesos pedagógicos y pensamiento didáctico del docente.

El estudio se enmarcó en la corriente de pensamiento de la fenomenología, que analiza lo que es dado en la realidad, lo que se hace y piensa en el instante (constitución de la conciencia). No trata, pues, de la realidad como tal, sino cómo esta se representa, devela intencionalidad con la participación del interés de los actores educativos participantes (Husserl, 1986; Lyotard, 1989). Para lograr la comprensión del fenómeno que acá se identifica, se aplicaron técnicas e instrumentos que contribuyeron a comprender

la posible relación existente entre pensamiento didáctico y la práctica docente con el uso mediacional de las TIC.

El proceso de aplicación y recolección de información se realizó a partir de la selección o muestra intencionada de 13 textos (artículos, libros y capítulos de libros) que estuvieran en concordancia con las categorías de estudio antes mencionadas. El número de esta muestra se explica porque es escasa la literatura y producción académica-investigativa particularmente referida a los procesos pedagógicos aplicadas a las TIC, que fueron dos de las categorías declaradas en el presente estudio. En todo caso, esta búsqueda se realizó en base de datos confiables, y en atención a recomendaciones de estudiantes doctorandos en educación; al tiempo, no se tuvo en cuenta ventana de observación alguna, sino la relevancia del texto escogido en relación con las categorías del estudio.

Resultados

Esta revisión documental se propuso conocer estudios o investigaciones sobre la práctica pedagógica del docente en ambientes virtuales de aprendizaje como emergencias aplicadas al acto de enseñanza/acompañamiento que se da a partir de la educación apoyada en TIC en la educación superior, cuya síntesis se presenta en la Tabla 1.

Tabla 1
Fuentes escogidas que dieron lugar al análisis documental según categorías declaradas

Categoría	Título	Tipo de fuente
Práctica pedagógica docente	La realidad no es lo que parece. La estructura elemental de las cosas. (Rovelli, 2015)	Libro
	Educación- Ecología y Economía. Pasos hacia otra epistemología. (Alvarado Delgado, 2007)	Libro
	Hay que potenciar las capacidades ciudadanas. (Nussbaum, 2007)	Artículo de revista
	La docencia como práctica. Un concepto, un estilo, un modo. (Restrepo Jiménez & Campo Vásquez, 2002)	Libro
	La triangulación entre contenido, contenedor y contexto. La Innovación Pendiente. (Cobo, 2016)	Capítulo de libro
TIC	El alumno en entornos virtuales: condiciones, perfiles y competencias. (Monereo & Pozo, 2011).	Capítulo de libro
	El sueño de la máquina de enseñar y los desafíos de la escuela (Biscay, 2012)	Artículo de revista
Pensamiento didáctico	La enseñanza re-concebida: la hora de la tecnología. (Maggio, 2012)	Artículo de revista
	El profesor en entornos virtuales: condiciones, perfil y competencias (Mauri & Onrubia, 2011)	Capítulo de libro
	El pensamiento didáctico (Monarca, 2011)	Artículo de revista
	Justificación de la didáctica (de Camilloni, 2007)	Capítulo de libro
	Reflexiones (y provocaciones) acerca del lugar de las TIC en la formación docente (Báez Sus & García, 2016)	Capítulo de libro

Pensamiento didáctico del docente

Al respecto, Monarca (2011) desarrolla el concepto de pensamiento didáctico enmarcado en la dimensión conceptual de la racionalidad como acción presente en las dimensiones del conocer, del hacer, del saber y del ser; y que son elementos actuantes en la práctica pedagógica del docente. Monarca apoya su reflexión en la Teoría de la acción comunicativa de Habermas (1982); aunque también menciona a otros teóricos, este autor es el principal de su propuesta. Esta teoría se define concretamente en que toda acción social persigue el entendimiento de las personas desde la racionalidad del lenguaje que permite tender y tejer puentes de acciones comunicativas.

El pensamiento didáctico es el ideal de comprensión de una racionalidad que el docente requiere para actuar en la complejidad de la acción educativa. En otras palabras, una acción educativa y racionalidad para el entendimiento del otro (sus estudiantes, sus colegas, la naturaleza, la vida) se trata de una construcción de sentido. Monarca (2011) complementa que dicho pensamiento didáctico y la racionalidad subyacente aporta a la construcción de conocimientos y de sentidos (p. 103). Esa racionalidad está presente de forma relacional entre las dimensiones subjetivas, intersubjetivas y objetivas de las realidades existentes en el mundo; por tanto, implica capacidad de quien enseña de vincular los constructos teóricos a contextos y acciones. Se infiere, pues, que esta racionalidad es capacidad de relacionar y explicar realidades -siempre abiertas- a la luz de constructos teóricos (nuevos o actualizados). En todo caso, el pensamiento didáctico del docente es una invitación a investigar desde su práctica pedagógica.

Monarca (2011, p. 104) declara que el principio de la racionalidad -principio del pensamiento didáctico- está aplicado de forma fragmentaria en la acción humana en la práctica educativa, porque se enmarca en el proyecto educativo. Esto significa que se limita la dimensionalidad compleja de la racionalidad, y con personas educadas con debilidades en el ser y en el hacer. El conocimiento está inmerso en los procesos reales y complejos de la cultura y la sociedad, que son objetos de estudios o fenómenos que captan la atención de los procesos educativos. Sin embargo, la educación queda atrapada por una racionalidad anclada en un modelo que, en todo caso, es parcial en el abordaje de la persona y las realidades que la envuelven; es decir, falta darle contexto y contextualización a la acción educativa (educación en contexto para el contexto).

Las conclusiones de Monarca (2011) reflexionan sobre la sincronización del pensamiento didáctico desde una racionalidad que potencia la actuación docente, desde la enseñanza de aquel objeto de estudio o conocimiento que a él y a sus estudiantes interesan, como esperado de la acción educativa. Monarca (2011) está en coherencia con lo que plantea De Camilloni (2007), en cuanto a que el pensamiento didáctico del docente se convierte en una habilidad que añade valor a la docencia universitaria por TIC cuando es motivado, y a su vez él se motiva, a la comprensión y práctica de la didáctica; de todas formas, se quiere resaltar que es una decisión actitudinal de quien enseña.

A la hora de mencionar las TIC en la enseñanza y, por tanto, en la práctica docente, esta se asocia con el concepto de nueva ecología cognitiva, para recabar en la reflexión del lugar que ahora ocupan las tecnologías como mediadoras en la construcción de conocimientos entre comunidades especializadas, en que la investigación es transversal a esa generación de conocimiento (Maggio, 2012, p. 4). Tal concepto lo menciona, pues, Maggio (2012) en su texto “La enseñanza re-concebida: la hora de la tecnología”. De otro lado, en Lévy (1998) la ecología cognitiva se entiende como una disciplina dedicada al estudio sistemático de la tecnología informática en la organización institucional de las sociedades humanas. Su objeto de estudio son las dimensiones técnicas y colectivas

de la cognición (proceso a través del cual los individuos producen conocimiento). En todo caso, toda ecología conlleva relaciones, interacciones y diálogos establecidos entre diferentes individuos, quienes se permiten y construyen conocimientos nuevos. Así pues, se está ante los usos con sentido pedagógico de las TIC que dan cuenta de una percepción muy favorable entre docentes y estudiantes que las utilizan (Báez Sus & García, 2016), cual suma compleja en la que son evidentes capacidades y actitudes de estos actores involucrados y la permanencia de regulación o políticas.

Del texto de Maggio (2012) se reconoce la problemática de reconcebir la enseñanza mediante la reconfiguración de una propuesta de construcción de conocimiento y práctica de la ciudadanía, en tiempos de tecnologías pensadas también para educar. A su turno, el objetivo emergente e inferido del texto es reflexionar sobre el apoyo a la práctica pedagógica del docente en la mediación didáctica de las TIC, para potenciación de la enseñanza en el siglo XXI. Maggio (2012) considera que “capturar las TIC”, en procesos de enseñanza, es una manera de visionar esos medios y herramientas desde la didáctica, y como apoyo a la práctica pedagógica del docente. Adicional, esa captura ocurre, como aporte a esa ecología cognitiva, desde la comprensión genuina de apropiación de tecnologías, que apoya la enseñanza. En síntesis, Maggio (2012) insta a dejar ver la propuesta didáctica en dichos mediadores que acompañan la enseñanza.

De otra parte, Maggio (2012) es consciente de los cambios culturales vigentes en generaciones de estudiantes que hoy están en las aulas de los centros educativos (escuelas, colegios y universidades). Es decir, personas altamente cercanas y cercadas por las tecnologías de información. En ese cerco cobra especial interés las redes sociales utilizadas para la socialización, formas de participación, y entretenimiento. Estas formas de expresión cultural hoy presionan y retan aún la práctica pedagógica del docente que necesita imaginación pedagógica y didáctica asertiva y correspondiente para apoyar la enseñanza. Ese cerco tecnológico explica esa brecha sociocognitiva generacional entre docente y estudiantes, expresado por Monereo y Pozo (2011).

Un punto concordante en la discusión tecnología, prácticas didácticas y enseñanza es la falta de reflexión epistemológica (Maggio, 2012). En efecto, las didácticas de la TIC no son claras, y se reemplazan por la herramienta o el medio tecnológico de apoyo. Una causante de esta disonancia es la falta de investigación educativa de participación de las TIC en la enseñanza del que hacer maestro; insuficiencia investigativa de la didáctica, cual ciencia teórica y social, que también se infiere desde De Camilloni (2007). En este artículo de Maggio (2012), su punto de llegada o de conclusiones es que la universidad debe pensar con visión prospectiva para revertir el orden de que primero suceden los cambios y fenómenos en educación, y luego viene la tensión y presión para adaptarse a esos cambios como respuestas a la cultura y a la sociedad.

Continuando con Maggio (2012), se propone un análisis de fenómenos y tendencias actuales que hoy ganan más masividad (viralización) por cuenta de las TIC. Dicho análisis tiene que ver particularmente con propuestas didácticas que son oportunidades motoras para la innovación educativa. Tales usos de TIC merecen abordarse desde epistemologías que entramen los modos de generación de conocimiento y tendencias culturales de la actualidad (Maggio, 2012, p. 08). En pocas palabras, pasar de la herramienta a la creación de valor de ella, desde prácticas didácticas que realmente apoyen la enseñanza del docente.

TIC

Estas invitan a la reflexión epistemológica, dado que hasta el día de hoy aún sigue siendo incipiente. Al respecto, Alvarado Delgado (2007) señala que en la

actualidad se visualiza una educación deformada por la inercia de la globalización que impacta la educación, y propone articular textos y contextos, disciplinas científicas y marcos de pensamiento abstracto en una matriz de pensamiento relacional desde las ciencias de la complejidad. De tal forma que permita comprender las principales deformaciones de la interrelación entre la sociedad capitalista globalizada y la educación que la reproduce, dado que nada puede ser comprendido sin una referencia a su historia relacional y su transcurso temporal.

De ahí que, Alvarado Delgado (2007) se propuso esbozar una sociedad que necesita redefinir un nuevo sentido de educación, de tal forma que permita comprender las principales deformaciones de la interrelación entre la sociedad capitalista y la educación actual, que actúa como reproductora de dicho sistema de desarrollo económico y social. Este autor se apoya en dos posiciones claras: la física clásica de Newton y Descartes, para indicar el modelo dominante que llevó a la educación a un plano de su fortalecimiento. Tal postura epistemológica ve la educación como fábrica que prepara estudiantes para educarlos desde la obediencia y la disciplina; esto él lo denomina educación industrializada. Esta última, según Russel Ackoff (1993, como se cita el Alvarado Delgado, 2007) trata a los estudiantes como cosas, y el método evaluativo debe evidenciar la capacidad reproductiva de la educación. Desde esta perspectiva, el maestro opera y actúa precisamente como instrumento y medio de reproducción de dicho modelo de educación. En adición a lo anterior, Alvarado Delgado (2007) agrega a su pensamiento los planteamientos de la física cuántica y del pensamiento complejo para mostrar una educación que debe orientarse desde la democracia, lo cual permita la formación de una sociedad abierta y participativa, cimentada en la vida y orientada a su defensa como medio y fin de todo hacer humano (p. 28).

Otra mirada de las TIC, especialmente en la educación superior, es la propuesta por Biscay (2012). Este autor se propuso, en su texto “El sueño de la máquina de enseñar y los desafíos de la escuela”, contradecir el enfoque de enseñanza mediado por TIC como educación automática. Al contrario, propone el cambio de la escuela y del docente frente a la apropiación educativa de las tecnologías, desde un enfoque transformativo de reafirmación de la escuela con la intervención comunicativa de las TIC. Biscay (2012) se pregunta y responde si las TIC en educación hoy objetivan la máquina de enseñar de Skinner como una nueva alquimia deseada por la visión tecnológica de la educación. En una expresión, critica las voces de delegar todo el proceso educativo (enseñanza-aprendizaje/gestión educativa) en la planeación de herramientas o aplicativos con la mínima intervención o interacción humana (docentes, pedagogos, investigadores).

Biscay (2012) acota también que la escuela y el maestro no son hoy lugar ni poseedor del conocimiento. Es aquí, entonces, que emerge el enfoque de apropiación de las TIC como parte de la alfabetización académica-investigativa de la actuación docente, que redundará en la potenciación de su práctica. Mejor será considerar la práctica docente desde un rol de acompañamiento que favorezca el intercambio, los valores, la interacción, la reflexión, el pensamiento crítico.

La escuela y sus “habitantes”, ante todo, son células sociales que no desaparecerán del ecosistema social del mundo. Por tanto, el cambio es hacia una práctica docente de mediación que, al tiempo, agrega valor a la enseñanza, al aprendizaje de quien aprende. En Biscay (2012) se reconocen las TIC como un desarrollo de la cultura, en tanto posibilitan una intervención transformadora para todos.

Es notorio que Biscay (2012) concuerda con Maggio (2012) y Alvarado Delgado (2007). Concordancia que se nota en la presión y tensión de la educación por factores y sectores (políticos, económicos y tecnológicos) a escala mundial, que necesariamente

impacta la práctica pedagógica del docente. Así las cosas, sigue pendiente la reflexión epistemológica de las TIC y su implicación en esa práctica. Con razón Nussbaum (2007) rescata la misión social de la educación. En toda organización social la educación debe ser tal que posibilite a todos participar para crear bienestar social, en el entendido de que cada persona es el beneficiario final, mas no los grandes grupos económicos ni las familias, sino cada persona considerada como unidad.

Al abordar relación de la categoría TIC y la práctica pedagógica del docente, es significativo que se encuentran en un elemento en común: **la información**. En efecto, todo acto educativo tiene en la información el primer eslabón hacia su conversión en conocimiento y aprendizajes para la vida. Sobre información encontramos a Rovelli (2015), con su libro “La realidad no es lo que parece. La estructura elemental de las cosas”. Uno de los capítulos de esta obra define información, según Shannon (1948, como se cita en Rovelli, 2015), como aquello “que mide el número de alternativas posibles de algo (...) que puede estar en cualquier parte” (p. 216). Se infiere, pues, que la información es la capacidad cognitiva de distinguir entre alternativas que contribuye a entender el mundo. Una de las miradas del término información de Rovelli (2015) es el *bit*, que incide en toda la gama de tecnologías y aplicaciones telemáticas en todos los sectores del mundo en el presente siglo XXI. Así mismo, la realidad del mundo está constituida de información que teje relaciones entre sí, para dar cuenta de una complejidad actuante que demanda la interpretación para la comprensión/entendimiento y actuación de toda persona.

La obra de Rovelli (2015) se propone explicar la trama elemental del mundo como realidad e incertidumbre. Así pues, el autor se reta a explicarlo, articulando dos corrientes de la física del siglo XX: la relatividad general y la teoría de cuantos. De ahí que el objetivo de la obra de Rovelli (2015) sea explicar el estado actual de la investigación de la nueva imagen del mundo, conectando de manera lógica sus puntos esenciales, para responder enfáticamente que nuestras realidades no son lo que parece. Rovelli (2015) se expresa desde la orilla de la mecánica cuántica de Plank y de la relatividad general de Einstein para analizar el mundo como “una red de correlaciones entre sistemas de átomos, una red de información recíproca entre sistemas físicos” (p. 219) y que “un sistema físico sólo se manifiesta cuando interactúa con otro” (p. 221). Y la escuela y las relaciones que allí se establecen son precisamente un tejido de redes que permiten el aprendizaje de los estudiantes mediante dichas relaciones. La escuela es un espejo de lo que sucede en la naturaleza, lo social y el cosmos.

Práctica pedagógica del docente

Asumir la docencia como práctica tiene implicaciones en su comprensión y entendimiento en la tarea de quien decide ser docente. Esto significa que a partir del sentido que se le dé a la práctica se actúa de ese modo. En otras palabras, creencias y pensamientos orientan la práctica pedagógica. Se actúa de acuerdo con concepciones e imaginarios. Por ejemplo, Mauri y Onrubia (2011) indican que las TIC influyen en la práctica pedagógica del docente, lo que implica poseer competencias para una interactividad tecnológica y una interactividad didáctica. Pero ¿cómo comprender la práctica pedagógica del docente?

Restrepo Jiménez y Campo Vásquez (2002) asumen la práctica desde dimensiones como el hábito, la costumbre, el uso continuado, saber-hacer, ejercicio continuo, regla, sabiduría práctica que está permeada por el pensamiento, la creencia y la acción del docente. Desde esta mirada, la práctica pedagógica del docente son los modos de acción cotidiana y de hacer que pueden ser materiales o intelectuales, los cuales

configuran la esencia del docente como individuo y comunidad que constantemente está generando culturas y formas de posibilitar aprendizajes (Restrepo Jiménez & Campo Vásquez, 2002, p. 43).

La práctica implica, primero, conocimiento, pero esta está permeada por una sabiduría práctica y reflexión constante sobre lo que se lleva a cabo (Restrepo Jiménez & Campo Vásquez, 2002). Implica un ejercicio continuo, estar fortaleciendo y mejorando lo que se lleva a cabo. Esta práctica ocurre cuando es constante, cuando se afianza en el tiempo y posibilita aprendizajes con sentido en los estudiantes. La palabra pensamiento es fundamental en este proceso porque determina el cómo llevar a cabo dicha práctica, a partir de estrategias que sirven como base para la gestión de la acción docente y sus relaciones, como bien destacan estos autores mencionados apoyándose en Certeau. La docencia implica posibilitar aprendizajes y mostrar caminos. En consecuencia, esta se relaciona con el acompañamiento constante. La práctica se hace manifiesta y concreta en el acompañamiento a quien aprende. Aquí el docente camina con el estudiante, los dos avanzan en la dirección y sentido del aprendizaje. Esto quiere decir que es un aprendizaje conjunto.

Con base en lo anterior, esta revisión documental halla concordancia en las posiciones de San Martín Alonso (2009) y Maggio (2012), en la necesidad de reflexionar epistemológicamente en relación con los procesos pedagógicos y las prácticas didácticas de las TIC. Se observa que esa epistemología emergente, necesariamente surge de la práctica y la reflexión llevada a procesos investigativos en educación.

En la literatura se proponen conceptos, como el de Monereo y Pozo (2011), de mente virtual que permite inferir que el propio ser humano es quien está cambiando hoy (cambio de época desde la perspectiva de Castells, como se cita en Monereo & Pozo, 2011), lo que es una auténtica revolución silenciosa y cambio epistemológico. También, desde San Martín Alfonso (2009), el concepto de Pedagogías *high tech*, que se adaptan a la emergencia de TIC y no como un campo de conocimiento que piensa la educación acorde con la sociedad del siglo XXI. Con todo lo anterior, la educación universitaria hoy ¿está preparada para ocupar el nicho de la transformación sociocultural? Al respecto, hay un debate pedagógico abierto en el sentido del impacto de las TIC en la educación, y, particularmente, en la emergencia de pedagogías contemporáneas, según se infiere en San Martín Alfonso (2009) y Monereo y Pozo (2011).

Conclusiones

En concreto, es preciso continuar la reflexión epistemológica de las TIC en educación (enseñanza-aprendizaje), debido a la concordancia en la presión y tensión de la educación por factores y sectores (políticos, económicos y tecnológicos) a escala mundial, que necesariamente impactan la práctica pedagógica del docente. Sin embargo, aún es una asignatura pendiente la reflexión epistemológica de las TIC y sus implicaciones en el quehacer docente. Esta ausencia de reflexión involucra naturalmente la pedagogía (procesos pedagógicos / pensamiento didáctico) de quien enseña, así como su enseñabilidad.

Cobra mucha fuerza en este texto la percepción de que los docentes salgan de su zona de confort y acepten humildemente la mediación de las TIC. Es decir, promover el uso inteligente de estas tecnologías, particularmente en la enseñanza superior, en la práctica como apoyo, y no como reemplazo. De tal manera, se abre el camino para transformar la educación sin caer en el arribismo de la automatización de la enseñanza. Esa aceptación y transformación tiene un punto de encuentro en común para quien enseña: alfabetización permanente y continua, con miras a potenciar la práctica.

La máquina no puede sustituir (hasta ahora) la misión educadora/formadora entre

personas. De ahí que sea indispensable, en la mediación de las TIC en procesos de enseñanza-aprendizaje, la interacción humana, entre otras razones, porque el aprendizaje no puede ser un paquete que se entrega y valida por un algoritmo o sistema tecnológico, sin implicación de gestos humanos como la cercanía, la solidaridad, la cooperación, etc., y su respectiva intervención y propuesta didáctica.

Desde el punto de vista de los procesos pedagógicos estos se refieren a la práctica pedagógica como acciones y estrategias que surgen de los procesos educativos que se dan en ambientes de aprendizaje (presenciales o virtuales). Cabe resaltar que el acceso a la información también se ha constituido en mediación para el aprendizaje, y el docente cumple el rol de orientador para ayudar al estudiante a la selección de la información que ofrecen dichas tecnologías. En concreto, el aprendizaje es una actividad interactiva conjunta entre docente, estudiante y contenidos-actividades- materiales educativos que se apoyan en estas tecnologías. Así, el docente cumple un papel mediador que consiste en ayudar a construir, al estudiante, su aprendizaje desde el acompañamiento constante.

Y, por último, el pensamiento didáctico parte del principio de la racionalidad que se materializa en la acción y práctica educativa, lo cual se fundamenta y enmarca en un proyecto educativo. De este modo, el conocimiento está inmerso en los procesos reales y complejos de la cultura y la sociedad, que son objetos de estudios o fenómenos que captan la atención de los procesos educativos; es decir, en acciones humanas como la educativa.

Referencias

- Acosta, O. (2013, enero-abril). Globalización e internacionalización de la educación superior: un enfoque epistemológico. *Omnia*, 19(1), 75-85. <https://www.redalyc.org/pdf/737/73726911002.pdf>
- Adell, J., & Castañeda, L. (2012). Tecnologías emergentes, ¿procesos pedagógicos? En J. Hernández, M. Pennesi, D. Sobrino & A. Vázquez (Coords.), *Tendencias emergentes en educación con TIC* (pp. 13-32). Asociación Espiral, Educación y Tecnología.
- Alvarado Delgado, E. (2007). *Educación - Ecología y Economía. Pasos hacia otra epistemología*. Librería Alma Mater.
- Báez Sus, M., & García, J. M. (2016). Reflexiones (y provocaciones) acerca del lugar de las TIC en la formación docente. En J. M. García & M. Báez Sus (Comps.), *Educación y tecnologías en perspectiva. 10 años de FLACSO Uruguay* (pp. 13-28). FLACSO.
- Biscay, C. E. (2012). El sueño de la máquina de enseñar y los desafíos de la escuela. *Aprender para Educar con Tecnología*, 42-44. http://www.inspt.utn.edu.ar/pdf/aprender_para_educar.pdf
- Cobo, C. (2016). La triangulación entre contenido, contenedor y contexto. En C. Cobo, *La Innovación Pendiente. Reflexiones (y Provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento* (pp. 47-102). Penguin Random House Grupo Editorial.
- Cuevas, R. (2014). Las TIC como instrumento pedagógico en la educación superior. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 5(9), 64-79. <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/5>
- De Camilloni, A. R. W. (2007). Justificación de la didáctica. Por qué y para qué la didáctica. En A. R. W. de Camilloni, E. Cols, L. Basabe & S. Feeney (Eds.), *El saber didáctico* (pp. 19-22). Paidós.

- Duque, P. A., Vallejo, S. L., & Rodríguez, J. C. (2013). *Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico* [Trabajo de grado de maestría, Universidad de Manizales-CINDE]. Repositorio digital CINDE. <https://repository.cinde.org.co/handle/20.500.11907/401>
- El Observatorio de la Universidad Colombiana. (2022). *Así veían, en 2010, los académicos colombianos a la Universidad del futuro*. <https://www.universidad.edu.co/asi-veian-en-2010-los-academicos-colombianos-a-la-universidad-del-futuro/>
- Habermas, J. (1982). *Conocimiento e interés*. Tecnos.
- Henao, M., & Castro, J. O. (2001). *Estados del arte de la investigación en educación y pedagogía en Colombia*. Colciencias.
- Husserl, E. (1986). *Ideas relativas a una fenomenología pura y a una filosofía fenomenológica* (3ª Ed.). Fondo de Cultura Económica.
- Lévy, P. (1998) *¿Qué es lo virtual?* (D. Levis, Trad.). Paidós.
- Lyotard, J. (1989). *La Fenomenología*. Paidós.
- Maggio, M. (2012). La enseñanza re-concebida: la hora de la tecnología. *Aprender para Educar con Tecnología*, 4-9. http://www.inspt.utn.edu.ar/pdf/aprender_para_educar.pdf
- Mauri, T., & Onrubia J. (2011). *El profesor en entornos virtuales: condiciones, perfil y competencias, Psicología de la educación virtual* (2ª ed.). Morata.
- Monarca, H. (2011). El pensamiento didáctico. *Tendencias Pedagógicas*, (17), 103-115. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3653746>
- Monereo, C., & Pozo, J. I. (2011). *El alumno en entornos virtuales: condiciones, perfiles y competencias, Psicología de la educación virtual* (2ª ed.). Morata.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* (M. Vallejo-Gómez, N. Vallejo-Gómez & F. Girard, Trads.). Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Nussbaum, M. (2007). Hay que potenciar las capacidades ciudadanas (H. Espinosa, Trad.). *Metapolítica*, 53.
- Padilla, J. (2011). La educación virtual en Colombia: la implementación de las TIC en la educación superior. *Academia y Virtualidad*, 4(1), 6-21.
- Restrepo Jiménez, M., & Campo Vásquez, R. (2002). *La docencia como práctica. El concepto, un estilo, un modelo*. Facultad de Educación. Pontificia Universidad Javeriana.
- Rovelli, C. (2015). *La realidad no es lo que parece. La estructura elemental de las cosas*. Editorial Planeta.
- San Martín Alonso, A. (2009) Incertidumbre ante los procesos pedagógicos. *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(1), 6-18. <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201018023001.pdf>

CAPÍTULO III

Reflexiones sobre TIC, rol del docente, currículo y su gestión en la educación virtual: caso Fundación Unversitaria Católica del Norte

Rosa María Vélez Holguín

Doctora en educación

Directora académica

Fundación Universitaria Católica del Norte

diracademica@ucn.edu.co

Educar con calidad, siempre será una tarea de todos, pero educar con acompañamiento y sentido humano es un compromiso institucional.

Resumen

El presente capítulo tiene como objetivo dar una mirada corta sobre la aproximación de las tecnologías de la información y la comunicación -TIC- en la educación superior, el rol del docente en un modelo de enseñanza virtual, y el desarrollo curricular y su gestión. Esto con el fin de suscitar un acercamiento desde lo institucional y evidenciar la importancia de los elementos expuestos en el desarrollo académico. Así mismo, pensar que el docente debe poseer conocimientos y habilidades en el manejo de las herramientas TIC, las cuales son necesarias para la orientación de procesos de enseñanza en ambientes virtuales de aprendizaje. Adicional a ello, el poseer competencias en la gestión del tiempo, la comunicación e interacción eficaz con los estudiantes, adaptabilidad a los cambios, capacidad para el acompañamiento permanente, y el conocimiento en lo disciplinar son capacidades que debe tener un docente en la educación virtual. Todo lo anterior, se constituye en una responsabilidad compartida con la Universidad, en aras de garantizar la permanencia de los docentes en su labor de teletrabajo, y de acuerdo con las consideraciones necesarias y exigidas por la ley. La Fundación Universitaria Católica del Norte considera que el currículo no es un concepto o un plan diseñado para seguir pautas, sino que es una construcción cultural que se constituye en una forma de organizar un conjunto de prácticas educativas con sentido humano y acompañamiento permanente.

Palabras clave: Currículo; Docente; Gestión curricular; TIC.

Abstract

The purpose of this chapter is to take a brief look at the approach of information and communication technologies -ICTs- in higher education, the role of the teacher in a virtual teaching model, and curriculum development and management. The

purpose of this chapter is to provide an institutional approach and to show the importance of the above elements in academic development. Likewise, to think that the teacher must have knowledge and skills in the use of ICT tools, these are necessary for the orientation of teaching processes in virtual learning environments. In addition to this, having competencies in time management, communication and effective interaction with students, adaptability to changes, capacity for permanent accompaniment, and knowledge in the disciplinary are capabilities that a teacher must have in virtual education. All the above, is a shared responsibility with the University, in order to ensure the permanence of teachers in their work of teleworking, and in accordance with the necessary considerations and required by law. The Catholic University Foundation of the North considers that the curriculum is not a concept, or a plan designed to follow guidelines, but it is a cultural construction that is constituted in a way of organizing a set of educational practices with human sense and permanent accompaniment.

Keywords: Curriculum; Teacher; Curriculum management; ICT.

TIC y educación

Es notorio como, en la cotidianidad, cada vez más irrumpen las TIC, lo cual conduce a que aparezcan unas estructuras donde la facilidad de acceso a la información es permanente. Podría decirse que en una época como la actual (inicios de la segunda década del siglo XXI), marcada por una pandemia en el ámbito mundial, se ha despertado en las instituciones educativas un mayor interés por una educación mediada por las TIC. Aunque muchas veces pueda ser mal interpretada con el uso exclusivo de las herramientas, no logrando el propósito formativo deseado. Las TIC han permeado la cultura de las personas y, por ende, de las organizaciones, al mostrar otras posibilidades de comunicación. Por ello, en la Fundación Universitaria Católica del Norte se dan reflexiones constantes que invitan a mirarse al interior, con el fin de dar respuestas a las necesidades actuales, en coherencia con la filosofía e identidad institucional.

Para el caso de la Fundación Universitaria Católica del Norte, desde su creación, se mostró un modelo de educación 100 % virtual, que lograra impactar el territorio, con posibilidades de acceso a la educación sin restricciones de movilidad, traspasando barreras de tiempo y espacio. Esto implicaba pensar qué tipo de docente se requería para atender el proceso de enseñanza-aprendizaje y cómo debía gestionarse el currículo en un modelo de educación virtual.

Estos aspectos debían considerar no solo lo tecnológico y el uso de herramientas, sino también la pedagogía, la didáctica, el sentido humano, el acompañamiento y los procesos de formación del talento humano, en aras de dar respuesta a los retos existentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, comprendiendo que cada uno de estos elementos complementan la utilización de las TIC. Además, era fundamental tener las competencias y habilidades necesarias para utilizar las TIC como herramientas que posibilitaran el recorrido de formación.

Lo expresado anteriormente, invita a la Fundación Universitaria Católica del Norte a tener una mirada prospectiva que le permita estar a la vanguardia y responder a retos y exigencias. En este sentido, la Institución tiene una propuesta que articula en su enfoque de pedagogía para la comprensión desde cuatro momentos: ver, comprender, hacer y valorar; todo ello con el objetivo de formar seres humanos, dando respuesta a la filosofía institucional, tanto desde lo normativo como desde los lineamientos curriculares que aportan al proceso educativo.

Una mirada actual desde lo normativo

Con esta mirada se pretende evidenciar cómo, a raíz de los cambios suscitados en el contexto nacional en el ámbito legislativo que regula el sistema de educación superior, se hace necesario que las instituciones estén vigilantes y en permanente reflexión, con el fin de adaptarse, desde el componente curricular, a las nuevas necesidades y tendencias existentes en el medio. Por ello, desde el Decreto 1330 del 25 de julio de 2019 y la Resolución 015224 del 24 de agosto de 2020, se retoman algunos apartes que permiten reflexionar acerca de las intencionalidades formativas y cómo la Institución debe pensarse para lograr una articulación adecuada.

En primera instancia, en el Decreto 1330 se abordan los resultados de aprendizaje, “concebidos como las declaraciones expresas de lo que se espera que un estudiante conozca y demuestre en el momento de completar su programa académico”. También, este Decreto indica que es necesario integrar y fortalecer:

Los resultados académicos que incorporan los resultados de aprendizaje de los estudiantes y de los avances en las labores formativas, académicas, docentes, científicas, culturales y de extensión de las instituciones, de tal forma que evidencie la integralidad, diversidad y compromiso con la calidad.

Adicionalmente, el Decreto 1330, en el Artículo 2.5.3.2.3.1.3-literal b-, denominado “Estructura administrativa y académica”, deja claro que cada institución “deberá dar cuenta de la existencia, implementación, aplicación y resultados del cumplimiento de políticas académicas asociadas a currículo, resultados aprendizaje, créditos y actividades”. Así mismo, en relación con los componentes formativos, el Decreto estudiado indica que estos:

Se refieren a la definición del plan general de estudios, deberá estar representado en créditos académicos conforme con los resultados de aprendizaje proyectados, la formación integral, las actividades académicas que evidencien estrategias de flexibilización curricular, y los perfiles de egreso, en armonía con las habilidades del contexto internacional, nacional, y local orientadas al desarrollo de las capacidades para aprender a aprender. (Artículo 2.5.3.2.3.2.4.)

Continuando con lo normativo, la Resolución 015224, en su artículo 24 sobre “Políticas académicas asociadas al currículo, resultados de aprendizaje, créditos y actividades”, expresa:

- a) **En cuanto al currículo:** establecer las directrices que respondan a la misión institucional en las que señale, al menos, los principios básicos de diseño del contenido curricular y de las actividades académicas relacionadas con la formación integral; la forma en cómo, a partir del contenido curricular y de las actividades académicas, se procurará la interdisciplinariedad, y los componentes que la institución considere necesarios para cumplir con los resultados de aprendizaje previstos.
- b) **En cuanto a resultados de aprendizaje:** establecer las definiciones conceptuales y los procesos de validación y aprobación de los mismos, en donde se indique por lo menos, la forma en que la institución establecerá desarrollará y evaluará los resultados de aprendizaje y que serán coherentes con el perfil del egresado definido por la institución y el programa académico. Dichos resultados de aprendizaje deberán reflejar la síntesis del proceso formativo y, por lo tanto, corresponderán a un conjunto limitado en número y contenido, de tal forma que sea evaluable y verificable su logro.
- c) **En cuanto a créditos y actividades académicas:** establecer las directrices a nivel institucional para la definición de la relación entre las horas de interacción con el profesor y las horas de trabajo independiente; la definición de actividades

académicas, incluyendo el desarrollo de las que se materializan en actividades de laboratorio, pasantías, prácticas y otras que se requieran para el desarrollo de los programas académicos y el logro de los resultados de aprendizaje. (p. 10).

En este punto, es importante recordar que, según el proyecto *Tuning Educational Structures in Europe*, la competencia es “una combinación dinámica de atributos, en relación con procedimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, que describen los encargados del aprendizaje de un programa educativo o lo que los alumnos son capaces de demostrar al final de un proceso educativo” (Bravo Salinas, 2007, p. 13).

Así las cosas, teniendo presente los nuevos elementos normativos, las dinámicas del entorno, y considerando que los contenidos son desarrollados por competencias, en la Fundación Universitaria Católica del Norte el desarrollo curricular y su gestión se abordan de forma flexible y pertinente.

El desarrollo curricular y su gestión en un modelo de enseñanza virtual

Atendiendo al desarrollo de contenidos por competencias, en la Fundación Universitaria Católica del Norte se hace necesaria la articulación de estas, con los resultados de aprendizaje y las intencionalidades formativas. Cabe decir que dentro de las intencionalidades formativas actuales se potencian y motivan las habilidades del docente, con el fin de poder contextualizar el saber y, desde una mirada holística, ofrecer conocimientos, aportando a la calidad educativa y al mejoramiento continuo del proceso de enseñanza. Atendiendo a lo dicho, es importante anotar que:

El elemento de competencia contempla cuatro cosas: los contenidos (qué tiene que saber el estudiante), los criterios de valoración, los rangos de aplicación (dónde se puede desarrollar la competencia), y los medios o recursos para lograr el elemento de competencia. En otros países los maestros no hacen diseño curricular; se dedican al desarrollo curricular. (Fundación Universitaria Católica del Norte, 2013, pp. 35-36)

Todo lo anterior aporta a la reflexión constante sobre la proyección del diseño instruccional y el desarrollo curricular en la Institución.

En este orden de ideas, los aspectos mencionados anteriormente han exigido de la Institución un diseño instruccional y un desarrollo curricular que promueva una gestión desde la innovación, la creatividad, la flexibilidad y el pensamiento crítico y reflexivo. Con el fin de ofrecer currículos pertinentes y flexibles que cumplan con las necesidades y expectativas del entorno, a través del desarrollo del perfil profesional y ocupacional que este demanda.

Entonces, hablar del currículo y de su gestión, en una institución de educación superior con un modelo de enseñanza 100 % virtual, es iniciar con una reflexión sobre la capacidad e importancia del docente en esta modalidad. Es por ello, por lo que dicho docente está llamado a tener altos niveles académicos que le permitan desarrollarse con eficiencia, acompañado de competencias pedagógicas, tecnológicas, metodológicas, didácticas y disciplinares, en tanto la gestión curricular se convierte en la base del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según lo expuesto antes, el papel del docente es fundamental en la elaboración de los contenidos, incluidas sus diferentes actividades de formación. Esto porque es él, como experto temático, quién construye, mejora o actualiza, de acuerdo con su experiencia y su praxis docente, los contenidos de las diferentes asignaturas, haciendo de este un proceso dinámico a la luz de las nuevas exigencias normativas del Ministerio de Educación Nacional, particularmente con el Decreto 1330 de 2019.

En la Institución este proceso se desarrolla con el experto temático, quien tiene

el acompañamiento de asesores pedagógicos y los expertos del Centro de Virtualidad y Cultura Digital, con el fin de optimizar la gestión curricular, garantizando así la calidad en la formación del estudiante.

De acuerdo con este acompañamiento, descrito en el párrafo anterior, el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Institución se da de forma gradual, en tanto, como se parafrasea de Gómez Campo y Celis Giraldo (2005), al estudiante se le proporcionan elementos que él va asimilando y poniendo en práctica, desde el reconocimiento de las debilidades y las fortalezas, en su proceso de escolarización (p. 9). Este proceso se logra desde el desarrollo curricular, que es gestión directa del docente.

Así las cosas, en la Fundación Universitaria Católica del Norte la gestión curricular se desarrolla, como indican Hurtado Pérez y Vélez Holguín (2010), a partir de aspectos como: la filosofía e identidad particular, el enfoque de pedagogía para la comprensión (formalizado desde su Proyecto Institucional y Pedagógico), los objetivos curriculares, los métodos y las maneras de realizar todo lo que se proyecta, además de la elaboración de cada uno de los instrumentos del currículo (p. 77).

Todo currículo, en su planificación y organización, siempre debe estar relacionado con el entorno político, económico y social en donde se desenvolverá, visión ratificada por Torres (1996), quien menciona que “los sistemas educativos y, por tanto, las instituciones educativas guardan siempre una relación estrecha con otras esferas de la sociedad”; es decir; la educación no es un hecho casual y mucho menos aislado, sino, que va dentro de un contexto. (Hurtado Pérez & Vélez Holguín, 2010, p. 77)

Según lo anterior, y atendiendo lo dicho por Gómez Campo y Celis Giraldo (2005), “es necesario señalar algunas tendencias en el mundo del trabajo que afectan significativamente los criterios de definición y diseño curricular, en particular aquellos que privilegian la importancia de los “perfiles ocupacionales” (p. 1). Además, también se relaciona la adecuación a las demandas del mercado laboral, donde la acumulación de información y conocimientos especializados ya no reviste la importancia alta de tiempos anteriores. Al contrario, la formación en competencias generales y específicas se hace necesaria para el aprovechamiento de oportunidades de formación en el trabajo.

En un modelo 100 % virtual, el currículo posibilita interacciones de corte dinámico y reflexivo, con el fin de construir y aportar a la sociedad desde un constructo cultural, logrando que no sea un concepto cerrado, sino que aparezca desde la participación de los actores, a través de procesos negociados, sin que eso se convierta en un asunto impuesto. Así también, el currículo en la institución es fruto de la investigación y el trabajo colaborativo, autónomo y responsable. Estos planteamientos están soportados desde “un currículo emancipador que supone una relación recíproca entre autorreflexión y acción” (Grundy, 1998, p. 39).

Según lo anterior, el currículo no se puede desligar del ámbito de lo práctico, ubicándose en un proceso de interacción entre los individuos, donde estos se consideran sujetos y no objetos, según lo planteado por Grundy (1998). Así las cosas, se mira el currículo como praxis, teniendo en cuenta los elementos integrantes de la misma: la acción y la reflexión. Por esta razón,

En este enfoque [el currículo como praxis] aparecen conceptos específicos, como praxis, negociación y conflicto, que se incluyen en la perspectiva crítica del currículo. (...) El currículo mismo se desarrolla en la interacción dinámica de la acción y la reflexión; es decir, se construye en situaciones de aprendizaje reales, en un proceso activo de enseñanza y aprendizaje, en el cual la planificación, la acción y la evaluación están relacionadas recíprocamente e integradas al proceso.

(Alves et al., 2006, p. 23)

Institucionalmente, el currículo reconoce la interacción de todos los elementos que constituyen la Universidad, tanto a nivel interno como externo, y la integración de la comunidad educativa con lecturas e interpretaciones del entorno, las cuales posibilitan reflexiones que favorecen la formación de los estudiantes y el desarrollo de la sociedad, apuntando a la comprensión del medio, con el fin de que dichos estudiantes puedan interactuar y comprender sus diversos contextos.

Todos estos elementos, señalados anteriormente, revisten una importancia en el mundo del trabajo, donde las instituciones de educación superior cuestionen “los criterios curriculares basados en supuestos de perfiles o desempeños ocupacionales específicos” (Gómez Campo & Celis Giraldo, 2005, p. 3). En este punto, la gestión curricular se plantea la necesidad de nuevos criterios que conlleven a mirar la importancia del currículo basado en la formación por competencias, como está establecido en la Fundación Universitaria Católica del Norte, permitiendo con ello una mayor adaptabilidad a las condiciones y exigencias que se están dando constantemente desde lo normativo. En este sentido,

Un importante factor de cambio en las concepciones y prácticas curriculares está conformado por las nuevas formas de aprendizaje, generadas por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (...). Estas nuevas tecnologías ofrecen la potencialidad de flexibilizar la oferta de oportunidades de aprendizaje; superando las viejas limitaciones de tiempo, espacio, presencialidad. (Gómez Campo & Celis Giraldo, 2005, p. 7)

Lo anterior, conlleva a señalar los cambios significativos en el rol del docente, el cual está más centrado en la conceptualización, diseño y evaluación de las unidades de aprendizaje, y en función de tutorías, acompañamiento y seguimiento a los estudiantes.

Finalmente, para la Fundación Universitaria Católica del Norte es importante no solo el aprendizaje o la adquisición del conocimiento y las destrezas que se puedan adquirir desde las diferentes áreas del conocimiento, con un modelo virtual, sino también el propiciar las condiciones adecuadas para el aprendizaje significativo por parte del estudiante. Tal situación, sustenta la utilización de herramientas mediacionales que aporten a la optimización en el aprendizaje y posibiliten, en tiempo sincrónico y asincrónico, el acceso a materiales educativos y comunicación con sus compañeros y docentes.

Cabe decir que, para la Fundación Universitaria Católica del Norte, se entenderá el currículo como el:

Conjunto de prácticas que acontecen en la cotidianidad de los procesos educativos, las cuales se ven reflejadas en la interacción del día a día, la selección y organización de las experiencias de aprendizaje y los significados que a éstas se les confieran. El currículo es una matriz dinámica de interacciones, donde se conjugan distintos elementos del proceso educativo y en la cual el contenido curricular es sólo un componente de la formación. Viéndose de esta manera, el currículo no es simplemente un conjunto de planes y programas escritos que deben ser implementados y evaluados sino las interacciones que estos generan median y posibilitan. (Hurtado Pérez & Vélez Holguín, 2010, p. 76)

El papel de Fundación Universitaria Católica del Norte en la relación educación y contexto

La Universidad, consciente de la importancia del desarrollo de los seres humanos,

reflexiona de forma permanente sobre cómo se interactúa en los diversos escenarios, con el fin de poder articularlos en beneficio de la propuesta educativa expuesta, respondiendo así a los procesos pedagógicos, didácticos y evaluativos requeridos. Esto conlleva a que los diferentes programas educativos ofrecidos respondan, de manera dinámica, al desarrollo de competencias y evidencias de los resultados de aprendizaje, garantizando el proceso de formación con calidad.

Estos aspectos mencionados anteriormente aportan a la difusión del conocimiento y posibilitan un fortalecimiento de la cultura, lo que redundará en los diversos espacios de orden local, nacional e internacional, desde la identificación de necesidades, por parte de los estudiantes, hasta las posibles soluciones que ellos puedan dar en su entorno, a partir de lo académico, lo social, lo cultural u otros aspectos que se muestren y aporten al desarrollo integral del ser humano. Es por ello por lo que, desde la gestión curricular, se dan espacios de transformación, reflexión y análisis profundo, lo que va en sintonía con lo expuesto por Juan Pablo II (1990) “esto es, el gozo de buscar la verdad, de descubrirla y de comunicarla en todos los campos del conocimiento” (No. 1).

En este orden de ideas, la Fundación Universitaria Católica del Norte busca, desde el proceso educativo, aportar a la transformación de contextos y, por ende, de los seres humanos que participan en él, como lo expresan Morin et al. (2003): “con unos ciudadanos protagonistas, conscientes y críticamente comprometidos en la construcción de una civilización planetaria” (p. 122).

Cabe anotar que lo fraterno y lo humano hace parte constitutiva del proceso de transformación que se quiere generar, y es por ello por lo que, desde lo curricular, se dan desarrollos que están en sintonía con el enfoque de pedagogía para la comprensión; evidencia de que con un proceso comunicativo consigo mismo y los demás se logran vínculos que contribuyen a hacer realidad el proyecto de vida.

Conclusiones

Para la Fundación Universitaria Católica del Norte el papel del docente, su formación en ambientes virtuales de aprendizaje, el desarrollo curricular y el tener las tecnologías de la información y la comunicación al servicio de la educación son importantes en el desarrollo pedagógico, dado que apoyan el logro de los propósitos formativos establecidos.

Asimismo, el currículo debe ser dinámico y flexible para responder a las dinámicas y retos existentes. Esto contribuye a fortalecer la cultura institucional, permeándola y acercándola más a la comunidad educativa.

El currículo, entonces, debe mirar las TIC como herramientas que posibilitan acercar lo que se quiere compartir en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Lo anterior, demuestra una vez más que el proceso enseñanza-aprendizaje es un proceso activo de comunicación. Así, se permite identificar que la comunicación parte de una fuente de información que no es otra diferente a la intencionalidad del emisor, logrando con ello la transmisión eficaz del mensaje para educar con sentido y en contexto.

En este sentido, se define el currículo desde lo cultural, generando transformaciones en las instituciones, a través de la articulación de diversos componentes que posibilitan la práctica pedagógica de los docentes, logrando ir en la ruta adecuada para la consecución del propósito institucional.

Es importante anotar que el currículo busca la formación integral de los estudiantes, a través de enseñarles las diversas dinámicas que se dan en su proceso de aprendizaje; esto les permite comprender los elementos proporcionados en el día a día, fortaleciendo con ello la formación integral.

Esta reflexión curricular permanente, ha permitido que, a nivel institucional, se elabore un

diagnóstico, aplicado a través de herramientas articuladas con lo normativo, que permita generar lineamientos curriculares acordes con las necesidades de la comunidad educativa.

Por último, a nivel institucional no se conciben procesos desarticulados; por el contrario, se considera la interdisciplinariedad, y es por ello por lo que el currículo está presente en los procesos de interacción de forma permanente.

Referencias

- Alves, E., Álvarez Cádiz, M., & Oduber, N. (2006). Sistematización de metodologías de construcción participativa del currículo. *Revista de Investigación*, (59), 15-39. <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140373001.pdf>
- Bravo Salinas, N. H. (2007). *Competencias Proyecto Tuning Europa, Tuning América Latina*. http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/hmfbcp_ut/pdfs/m1/competencias_proyectotuning.pdf
- Fundación Universitaria Católica del Norte. (2013). *El diseño instruccional: reflexiones y perspectivas en la Católica del Norte Fundación Universitaria*. <https://www.slideshare.net/josse-anlo/disenio-instruccionalucnpdf>
- Gómez Campo, V. M., & Celis Giraldo, J. E. (2005). Factores de innovación curricular y académica en la educación superior. *Uni-pluriversidad*, 5(1), 71-81. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/unip/article/view/12205/11071>
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del curriculum*. Morata.
- Hurtado Pérez, G. I., & Vélez Holguín, R. M. (2010). *El papel de las TIC en la transformación del modelo escuela nueva de la Institución Educativa Octavio Calderón Mejía (Medellín, Antioquia)* [Trabajo de investigación de maestría, Universidad de San Buenaventura]. Repositorio digital Universidad de San Buenaventura. http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/bitstream/10819/529/1/Papel_TIC_Transformacion_Hurtado_2010.pdf
- Juan Pablo II. (1990). *Constitución Apostólica Ex Corde Ecclesiae. Sobre las universidades católicas*. Libreria Editrice Vaticana. https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es/apost_constitutions/documents/hf_jp-ii_apc_15081990_ex-corde-ecclesiae.html
- Ministerio de Educación Nacional. (2020, 24 de agosto). *Resolución No. 015224*, por la cual se establecen los parámetros de autoevaluación, verificación y evaluación de las condiciones de calidad de carácter institucional reglamentadas en el Decreto 1075 de 2015, modificado por el Decreto 1330 de 2019, para la obtención y renovación del registro calificado. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-400475_pdf.pdf
- Morin, E., Ciurana, E., & Motta, R. (2003). *Educación en la era planetaria*. Gedisa.
- Presidencia de la República de Colombia. (2019, 25 de julio). *Decreto 1330*, por el cual se sustituye el Capítulo 2 y se suprime el Capítulo 7 del Título 3 de la Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015-Único Reglamentario del Sector Educación. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-387348_archivo_pdf.pdf

CAPÍTULO IV

Repensar la educación y el conocimiento. Algunas reflexiones desde la Fundación Universitaria Católica del Norte

Víctor Manuel Yepes Madrid

Magíster en educación y desarrollo humano

Doctorando en pensamiento complejo

Miembro del Consejo Académico, en representación del sector productivo de la Fundación Universitaria Católica del Norte

vyepesm@ucn.edu.co

Hoy no se puede partir más que con la incertidumbre, incluida la incertidumbre sobre la duda. Hoy tiene que ser metódicamente puesto en duda el principio mismo del método cartesiano, la disyunción de los objetos entre sí, de las nociones entre sí (las ideas claras y distintas), la disyunción absoluta del objeto y del sujeto. (...) Tenemos que partir de la extinción de las falsas claridades. No de lo claro y de lo distinto, sino de lo oscuro y de lo incierto; no ya del conocimiento seguro, sino de la crítica de la seguridad. (Morin, 2006, pp. 28-29)

Resumen

Repensar la forma como se ha pensado y puesto en práctica la educación siempre será un ejercicio vigente en la cultura occidental. El presente capítulo tiene como objetivo reflexionar por qué no se han podido alcanzar los ideales, de la modernidad, de construir una sociedad donde la mayoría de los ciudadanos pensarán por sí mismos, a partir de unas prácticas pedagógicas que apuntaran a la perfección del sujeto. Y las razones de ello se encuentran en el mismo centro de la modernidad: su idea de razón, de experiencia y el pensamiento analítico no han permitido que se consolide un pensamiento que sea capaz de reconocer las relaciones y comprender el complejo mundo que hemos ido construyendo los humanos. Hoy, con la propuesta moriniana de construir un modelo de pensamiento complejo, están presentes todas las condiciones teóricas y tecnológicas para dar el paso siguiente en la educación. La Fundación Universitaria Católica del Norte tiene en su seno muchos de tales ideales, en sus presupuestos teleológicos fundacionales y en su enfoque de educación virtual. Llegar a tales conclusiones fue posible a través de un ejercicio hermenéutico inspirado en la posibilidad de tener una educación compleja en clave moriniana.

Palabras clave: Conocimiento; Educación; Pensamiento complejo.

Abstract

Rethinking the way education has been thought of and put into practice will always be a current exercise in Western culture. This paper aims to reflect on why the ideals of modernity have not been achieved to build a society where the majority of citizens think for themselves, based on pedagogical practices that aim at the perfection of the subject. And the reasons for this are found in the very center of modernity: its idea of reason, of experience, analytical thought, have not allowed the consolidation of a thought that is capable of recognizing relationships and understanding the complex world that we have been building humans. Today, with Morin's proposal to build a model of complex thought, all the theoretical and technological conditions are in place to take the next step in education. The Fundación Universitaria Católica del Norte has within it many such ideals, in its foundational teleological assumption and in its approach to virtual education. Reaching such conclusions was possible through a hermeneutical exercise inspired by the possibility of having a complex education in a Morinian key.

Keywords: Knowledge; Education; Complex thinking.

Introducción

Para nadie es un secreto que la humanidad está jugando con su futuro; que las apuestas economicistas, tecnocráticas y deshumanizadoras se han impuesto por sobre otras visiones del mundo y de las relaciones sociales. La exclusión, la inequidad, la violencia generalizada, el cambio climático, la pandemia, los virus y un largo etcétera de elementos y aspectos negativos hacen que educar para y desde el optimismo sea tan difícil hoy, como igualmente es difícil ser estudiante y adolescente, o joven, y estar bombardeado constantemente por las noticias sobre el desempleo y la desilusión ante el futuro. Pero como lo afirmó Hölderlin (1977): “allí donde crece el peligro, crece también la salvación” (p. 190). No se tiene otra opción más que educar en los ideales de que es posible un mundo mejor, si se quiere que la actual situación cambie.

Pensar que es posible transformar el mundo desde la educación y la escolarización es un asunto de los modernos, principalmente los del siglo XVIII, por ejemplo, Kant (como se cita en Lafuente, 2009) “recoge las ideas pedagógicas más liberales de la época, y las hizo suyas” (p. 247). En este sentido, se parte del principio de que “el hombre sólo por la educación puede llegar a ser hombre. No es nada más que lo que la educación hace de él” (Kant, 2009, p. 27). Para Kant, existe la naturaleza humana y esta puede perfeccionarse; idea heredada de Hume (1992). A su vez Kant, inspirado en Rousseau (2011), especialmente en las reflexiones consignadas sobre educación en *Emilio o de la Educación*, asume la idea de que el proceso de socialización es el encargado de mejorar lo que de primitivo hay en el ser humano; y nada más ideal que la escolarización para alcanzar ese ideal. Así que, al mejorar el proceso educativo, mejoramos al ser humano. En sus palabras,

Acaso se haga la educación cada vez mejor y que cada generación sucesiva dé un paso más hacia el perfeccionamiento de la humanidad; pues detrás de la educación está escondido el gran misterio de la perfección de la naturaleza humana. A partir de ahora puede ocurrir esto. Pues sólo ahora se comienza a juzgar correctamente y a comprender con claridad qué es lo que corresponde a

una buena educación. Es maravilloso imaginarse que la naturaleza humana se ha de desarrollar por la educación cada vez mejor, y que a esta se la pueda impartir de una forma que sea adecuada a la humanidad. Esto nos abre la perspectiva hacia un futuro género humano más feliz. (Kant, 2009, p. 32)

Así que modernidad, ilustración, felicidad, perfeccionamiento del ser humano, desarrollo y progreso van de la mano. Y ello, porque el ser humano es ante todo un ser racional, lógico, ser que busca la mejor de las salidas a las problemáticas planteadas. Y esa estrategia para encontrar las soluciones, las verdades, no es más que el otro gran elemento que hay que agregar en la modernidad: la ciencia. Quizás es Salcedo Gutiérrez (2020) quien mejor sintetiza el modo como se consolida el proceso del pensar científico en la modernidad. En sus términos:

La propuesta galileana de darle prioridad a la observación exhaustiva de los fenómenos estudiados, experimentar una y mil veces con ello y matematizar los resultados obtenidos, le dio un giro radical a la propuesta de fundamentación de nuestras teorías. A su vez, Descartes, en su intento por legitimar un tipo de pensamiento puro, eleva a dogma la división mente-materia, asegurando que era factible referirse al mundo material sin necesidad de la inclusión del sujeto que observa; y, como regla metodológica, argumenta la necesidad de dividir los objetos de estudio en tantas partes como sea posible, para poder entenderlos. El círculo de la emergencia de la concepción clásica de la ciencia se cierra con Newton, quien logra hacer realidad el propósito de matematizar en una fórmula, un problema tan complejo como la gravitación universal. (p. 180)

Pero aún más, a estos ideales hay que sumarles los presupuestos de dos perspectivas que se están forjando en la época (Salcedo Gutiérrez, 2012): el positivismo y el liberalismo. El naciente positivismo es, en principio, una teoría del conocimiento científico, una posición en torno a cómo se produce dicho conocimiento. Al respecto Comte (1982) plantea que se entiende por positivo el momento en que “el espíritu humano renuncia a las investigaciones absolutas que no convenían más que a su infancia” (p. 27). En otros términos: el momento en que se deja de creer en la metafísica para pasar a considerar solo lo observable, medible y cuantificable como el material propio de lo que se puede estudiar científicamente. Así, solo las proposiciones que hablen del mundo material serán susceptibles de ser consideradas por la ciencia.

Con la llegada del siglo XX, estos ideales se desarrollan en Europa de la mano del logicismo que desarrolló el conocido grupo de filósofos y científicos denominado *Círculo de Viena*. Uno de sus representantes, Carnap (1963), tajantemente afirma que, de ahora en adelante, la filosofía debe ocuparse del “análisis lógico de los conceptos y las proposiciones de la ciencia, ya que la lógica de la ciencia no es otra cosa que la sintaxis lógica del lenguaje de la ciencia” (p. 7). A su vez, al someter el lenguaje a este tipo de razonamiento, se podrá notar si una afirmación es verdadera o falsa; si no se puede deducir ello, tal afirmación es un sinsentido. Idea complementada por su compañero de trabajo, Schlick (1978), para quien “toda proposición posee significado sólo en cuanto puede ser verificada, asevera exclusivamente aquello posible de ser verificado, y nada más” (p. 96). De modo que el sentido de una expresión “sólo puede dar a entender sentido verificable” (Schlick, 1978, p. 101).

Como podrá notarse, el siglo XX hereda una idea de la forma como debe pensarse, si se quiere ser una persona racional y lógica. Con los adelantos científico-técnicos este ideal se solidifica e invade todas las esferas de la vida, haciendo fuerte mella en la educación. Piénsese, por ejemplo, en el soporte teórico y metodológico que el conductismo le dio a la pedagogía, o en la tecnología educativa que se impuso desde los años 60 del siglo XX.

El liberalismo naciente también impactó en este proceso de desarrollo de una idea

de la educación como transformadora del ser humano y de la sociedad, sobre todo en lo que toca con el tema de la libertad. Un clásico como Locke (1986), por ejemplo, concluye que los humanos se constituyen en sociedad política para poder garantizar los derechos que naturalmente tenían. El Estado surge para garantizar los derechos del hombre, derechos naturales, inalienables, imprescriptibles y anteriores a la aparición del Estado. Así, el Estado debe salvaguardar la libertad religiosa, de imprenta, de conciencia, de expresión. Y nada más apropiado para ello que educar al futuro *gentleman* en tales libertades.

Los ilustrados de la Revolución Francesa tenían fuerte un compromiso con la educación, sobre todo con la idea de la intervención del Estado en ella. En palabras de De Puelles (1993), personajes

Como Diderot o Rousseau, parlamentarios famosos como La Chalotais o Rolland d'Erceville, profesores como Cuvier o Thiébaud, todos defendían la idea de una educación que formara a la infancia y a la juventud en el molde nacional, todos querían una educación uniforme para Francia, todos deseaban que los fines de la educación fueran delimitados en función de las necesidades de la sociedad y no de los intereses de la Iglesia, todos querían que los profesores fueran laicos y no eclesiásticos, todos, en fin, apuntaban al Estado como protagonista de la educación. (párr. 29)

Aunque es bien conocida la división en torno a quién iba dirigida esa educación estatal y si esta debía ser pública e igual para todos, el mismo Rousseau (2011) no pensaba que el pobre requiriera de una educación diferente a la que el Estado le diera, una simple instrucción. Aun así, todos pensaban que la educación era la base de la transformación. La Constitución Francesa de 1793, sobre la Declaración de los Derechos del Hombre, aclara, con el artículo 22, un elemento fundamental para entender el rumbo que tuvo la educación como derecho. Dice así dicho artículo: “La instrucción es una necesidad común: la sociedad debe favorecer con todo su poder los progresos de la razón pública y poner la instrucción al alcance de todos los ciudadanos” (Convención Nacional, 1793). De Puelles (1993) afirma que con este artículo se gana, desde entonces, el derecho a la instrucción de todos los ciudadanos.

Ahora bien, es conocido ya que el proceso educativo se convirtió en el caballo de Troya de los Estados y los gobiernos para formar de manera direccionada a las nuevas generaciones. El liberalismo económico permea todo el ideario liberal y la educación se convierte en un negocio y en una forma de vender la idea del escalonamiento social. Si estudias, progresas; si tienes talento, saldrás adelante; si eres competente, sobresaldrás ante los otros. Así, el que no estudia, el torpe, bruto o poco inteligente, no tiene por qué salir adelante. El Estado te ofrece la posibilidad de estudiar en una universidad, pero tú eres tan poco inteligente que no pasas a ella. Baudelot y Establet (1987) logran mostrar cómo la Francia de la revolución, que dio el derecho a la educación a todo el mundo, convierte la educación en un impase para el desarrollo de la persona.

Salcedo Gutiérrez (2012) muestra cómo la enseñanza de la investigación en el proceso de escolarización se ha convertido en un *proceso de instrucción y amaestramiento*, y que no ha logrado dar al ser humano la felicidad y el perfeccionamiento prometido por los modernos. De allí que pueda afirmar que tal proceso es un acto fallido. Ni las ideas liberales, que tendían a una educación libre; ni las positivistas, que prometieron una educación científica para pensar y resolver problemas, han posibilitado una educación como la soñaron los ilustrados. Se requieren de unas nuevas bases epistemológicas, pedagógicas y didácticas que apunten el proceso escolar. Y esas bases ya están dadas, dispersas por todo el entramado de teorías que han producido filósofos y científicos que han desconfiado de las promesas de la modernidad.

Metodología

El presente trabajo es fruto de la tesis doctoral que está elaborando el autor de este capítulo, titulada “Impacto de la Fundación Universitaria Católica del Norte en y con el entorno social y de desarrollo de las regiones, desde el enfoque del pensamiento complejo”. Como ensayo de reflexión, este trabajo se cobija en los presupuestos epistemológicos provenientes de Habermas (1982), para quien el conocimiento científico parte de intereses enraizados en la misma historia del género humano, y que conducen a la idea de que el proceso investigativo no tiene una sola forma de llevarse a cabo, como piensa el positivismo, sino que existen tres estilos o formas de hacerse: forma técnica, que da origen a las ciencias empírico-analíticas; forma práxica, que conduce a las investigaciones histórico-hermenéuticas; y forma crítica, que da origen a las ciencias sociales.

En este sentido, la pretensión del trabajo emprendido tiene un enfoque metodológico interpretativo-comprensivo, por lo que la hermenéutica fue el eje para el intento de dar sentido a una manifestación sociocultural. Al respecto, como supone Salcedo Gutiérrez (2017):

El trabajo hermenéutico, como posibilidad metodológica, se enmarca en el paradigma interpretativo-comprensivo; así, dicho abordaje toma como eje fundamental el proceso de interpretación, lo que supone un rescate de los elementos del sujeto por sobre aquellos hechos externos a él. Dicha interpretación toma como fuentes los datos textuales, lo que no implica sólo quedarse con el texto, sino que es una interpretación que requiere de la voluntad del sujeto que conoce, para trascender las fronteras del texto a interpretar. En este sentido, se debe entender el proceso de análisis hermenéutico en permanente apertura, producto de la actividad re-interpretativa de la que es fruto. Entonces, la re-interpretación no se elabora, tomando como única referencia al texto, sino que es la interpretación de la interpretación que hace el autor respecto a un fenómeno determinado. El ejercicio implica, por tanto, que el individuo que conoce deba intentar retroceder hasta la actividad mental misma que produjo el texto a interpretar. (pp. 15-16)

Desde esa dinámica, las técnicas usadas para recolectar la información fueron el análisis documental y la entrevista a profundidad a algunos actores clave de la región objeto de trabajo. Como instrumentos de recolección de la información se tuvo un cuestionario y herramientas tecnológicas, como la grabadora, para el registro de la información.

Resultados

Existe una vertiente del paradigma moderno que se ha sustentado en el racionalismo cartesiano y en el empirismo ramplón de los positivistas, y que desembocó en un cientificismo que más que resolver problemas ha conducido a la humanidad al borde de su propia destrucción. A pesar de las nobles intenciones de desarmar al planeta, hoy es un hecho que la cantidad de cabezas nucleares existentes podrían conducir al mundo a su destrucción. Según Rubbi (2016),

En conjunto, nueve países poseen más de 17.000 armas nucleares. Los Estados Unidos y Rusia mantienen aproximadamente 2.000 de sus armas nucleares en estado de alta alerta, ya que están listas para lanzarse a los pocos minutos después de una advertencia. La mayor parte de las armas nucleares es mucho más poderosa que las bombas atómicas que cayeron sobre Japón en 1945. Si solo se detonara una cabeza nuclear sobre una gran ciudad, podría matar a millones de personas y provocar efectos que persistirían durante décadas. (p. 15)

Sin embargo, el modelo educativo nunca toca estos asuntos de interés mundial, y que cualquier adolescente de educación básica podría comprender; qué no decir del estudiante universitario. Anders (2011) se pregunta por qué tanta pasividad ante esta evidencia tan abrumadora, y su respuesta produce aún más asombro: no se reacciona “Porque somos ciegos respecto al apocalipsis” (p. 252). La educación ha producido cegueras ante una serie de problemáticas dignas de ser discutidas día a día. Verbi gracia, el cambio climático o de la pobreza extrema que existe en el mundo.

Morin (1984, 1994, 1997, 1999, 2006, 2011) viene insistiendo en que los modernos, dado el tipo de teorías que han construido, tienen la tendencia a ser ciegos ante las complejas problemáticas que presenta la vida. Acostumbrados a compartimentar el conocimiento, a ver solo lo que permite la disciplina que domina el experto, se pierden una serie de aristas fundamentales para comprender el problema en toda su magnitud. No se ha podido superar el pensamiento analítico heredado de Descartes. Y si a ello se le agrega la pretensión de ver el mundo solo desde la perspectiva occidental-europea que se impuso, nos quedamos ciegos ante las problemáticas que incumben a otras culturas. Su conclusión es avasalladora: “Por lo tanto, no es sólo nuestra ignorancia, también es nuestro conocimiento lo que nos ciega” (Morin, 2011, p. 19).

El asunto se hace más denso si se acepta que el error es un pasajero más en el tren de la vida. El ser humano es propenso al error y a la ilusión. En los términos de Morin (1999): Todo conocimiento conlleva el riesgo del error y de la ilusión. La educación del futuro debe afrontar el problema desde estos dos aspectos: error e ilusión. El mayor error sería subestimar el problema del error; la mayor ilusión sería subestimar el problema de la ilusión. El reconocimiento del error y de la ilusión es tan difícil que el error y la ilusión no se reconocen en absoluto. (p. 5)

El modelo positivista-simplista de entender el conocimiento y la investigación asumió que con el método científico se podían subsanar las debilidades del ser humano al momento de hacer ciencia, la principal de las cuales era la subjetividad. Si se seguía el método, como lo mandaba el canon, el conocimiento producto de él sería objetivo y verdadero, revelaba el mundo tal como era; porque el propósito de la ciencia era ese: llegar a explicar la causa de los fenómenos, encontrar la verdad detrás de los problemas, y hacer leyes de ello. En otras palabras: hacer una copia de la realidad.

Lo que no esperaba este modelo era que las mismas ciencias “duras” concluyeran que ese presupuesto era incompatible con la biología y la psicología del ser humano. Como lo muestra Salcedo Gutiérrez (2017), el conocimiento no refleja las cosas tal como ellas son, no dice que la realidad sea de una u otra forma; tan solo puede decir cómo la perciben los humanos. Una afirmación científica o del mundo cotidiano es una traducción y reconstrucción que se hace desde unos presupuestos que se tienen. Pero, a su vez, esos presupuestos están cruzados por la forma tan particular en que funciona el cerebro, cuyas células son gatilladas por estímulos, pero que solo pueden responder desde lo que ellas son y hacen. Nada más. Y esas células que componen todo lo que se denomina órganos sensoriales están allá dentro, encerradas en el cuerpo, funcionando como el proceso evolutivo lo ha ido construyendo.

De modo que la educación hoy debe encargarse de hacer visible, desde el preescolar al doctorado, estas particularidades del conocimiento, no para implementar estrategias metodológicas para superarlas, sino para hacernos conscientes de las debilidades del proceso del conocer. Es hora ya de que las instituciones que se encargan de la educación como proyecto de búsqueda, de exploración del mundo, incluyan en sus planes de estudio la reflexión sobre el mismo conocimiento. Hacer un conocimiento del conocimiento, como viene insistiendo Morin (1994). Producir un conocimiento de segundo orden, como diría Von Foerster (1998).

Cuestionados los presupuestos epistemológicos, sin duda deben ser cuestionados también los pedagógicos. No puede hoy seguir insistiéndose en una educación monológica, catedrática, en la que un docente se posiciona al frente y habla de un tema durante hora y treinta minutos, y da espacio de quince minutos para que los estudiantes pregunten sus dudas. Luego en la evaluación va a verificar que los estudiantes lo hayan escuchado bien, y pregunta lo que él dijo o lo que dicen ciertos textos o autores. Esos tiempos ya pasaron. Las nuevas epistemologías permiten repensar esas prácticas y plantear pedagogías distintas. Las propuestas cognitivas que tienden a hacer énfasis en la solución de problemas y el despliegue de las inteligencias múltiples (Gardner, 1983, 1987), y la perspectiva crítica inspirada en la filosofía alemana de la Escuela de Frankfurt, que busca develar aquello que subyuga a las comunidades o personas, son apuestas pedagógicas muy alejadas de la pedagogía repetitiva y simplista. Y todas ellas han mostrado un gran despliegue pedagógico. La educación por problemas o por proyectos, por ejemplo, rompen con la linealidad del modelo tradicional. Si un docente o tutor lleva al aula un problema y durante el semestre lectivo intenta con sus estudiantes comprender la lógica de ese asunto, las formas de abordarlos, las posibles soluciones y las debilidades de todo ese proceso, es un hecho que sus estudiantes tienen una relación distinta con el conocimiento.

Discusión

Contemporáneamente, el optimismo llegó desde que se hizo público y económico el internet, a fines del siglo XX, pues fácilmente se llegó a suponer que se vendría la sociedad de la información y el conocimiento para todos. Yo mismo llegué a suponer que mis hijos tendrían una educación tan diferente a la mía, que me superarían en el conocimiento de datos y en la reflexión sobre ellos, no más terminar los estudios primarios. Ya tendrían, a esa edad y en ese ciclo, tantas experiencias acumuladas por las nuevas herramientas y por los nuevos métodos, que el menor de edad en asuntos educativos sería yo. Recuérdese que el mismo optimismo se dio también cuando llegó la radio y la televisión. Pero ello no se dio. Como lo dijeron Popper y Kondry (2002): la televisión resultó ser una mala maestra.

Hay suficientes evidencias en la literatura especializada universal (Morin, 1997, 2006) de que parte de la solución a este problema está en una nueva forma de entender la organización del conocimiento y, por ende, la educación. Si se logra estructurar un modelo educativo para pensar el contexto, apuntando a comprender cuáles son los problemas que agobian a las comunidades, y a partir de ello revisar soluciones, es decir, una educación para la comprensión de las situaciones vividas, tratando siempre de comparar cuáles son las vivencias que permiten desarrollar con más holgura los ideales de vida buena de todos los integrantes de la sociedad, seguro tendremos una mejor sociedad y una cultura para la reflexión y la búsqueda de la felicidad.

Conclusiones

La reflexión deja entrever que el modelo de entender la ciencia y el conocimiento que se heredó de la modernidad, y que se replica en el modelo educativo, no es suficiente para comprender los enormes problemas a que se ve abocada la sociedad de hoy. Sin lugar a duda, nunca en la historia de la humanidad se habían presentado problemáticas de orden global, impulsadas por los propios humanos, que implicaran la posible destrucción de la misma especie. Y ello no puede comprenderse con un modelo analítico que solo mira partes y subpartes del problema. Tal perspectiva desintegradora, que promueve la disyunción y la abstracción, no permite establecer relaciones entre lo global y lo

local, por lo que el estudiante fácilmente cree que lo que ocurre lejos no perturba su vida.

Hoy están dadas todas las condiciones científico-técnicas para que la misma problemática que el humano originó sea resuelta. Sin embargo, el modelo educativo repetitivo, instruccional y bancario no permite ver esas posibilidades, dado que comúnmente los planes de estudio no se planifican desde problemas, sino como colecciones de temas que hay que evacuar.

Con los adelantos científico-técnicos en las comunicaciones, especialmente con el uso del internet, fácilmente se llegó a pensar que había llegado el momento del cambio en el modelo educativo. Sin embargo, 25 años después de su uso libre y económico no se nota un impacto positivo en las nuevas generaciones, en torno al tema de la producción de saberes y de la solución de problemas del contexto. Se sabe que son estudiantes que aprenden distinto, que piensan distinto, que organizan las ideas de modo distinto, pero parece que el educador no logra descifrar qué es ese elemento distinto, por lo que sigue haciendo lo mismo de siempre.

Se requiere de un cambio epistemológico, pedagógico y didáctico urgente si se aspira a que la educación realmente impacte a las nuevas generaciones. Y teóricamente se encuentran dadas ya todas esas posibilidades. Falta tan solo decisión política para ello.

Ha llegado la hora de que la Fundación Universitaria Católica del Norte estructure su Plan de Desarrollo y su Proyecto Educativo desde la perspectiva compleja, que explore la teoría de sistemas y la epistemología de segundo orden con la intención de construir una visión de la pedagogía más crítica, reflexiva y autoreflexiva.

Ello implica para la Fundación Universitaria Católica del Norte iniciar un proceso de reconstrucción de los planes de estudio de todos los programas: es urgente repensarlos a partir de la mirada problematizadora. Ello debe conducir a discusiones en torno a cuáles asignaturas y con qué contenidos se deben tratar tales asuntos. No es más que un proceso de inversión de la forma como tradicionalmente se hace esta planificación: lo común es que desde el programa se diga cuáles son las materias que debe desarrollar el plan de estudios. Lo que se propone es que primero se estructuren los problemas que aborda el programa, y de allí saldrán las asignaturas y contenidos que se desarrollarán a lo largo de la formación.

Pero, también, hay que pensar más en el proceso autoformativo del estudiante y ofrecerle un núcleo amplio de materias electivas, y que sea más artífice de su proceso educativo. Y si a ello le sumamos que la serie de actividades de extensión que realiza la universidad sean más consultadas con el estudiante, de seguro tendremos un aprendiz más interesado en su proceso educativo.

Para terminar, se requiere de una aproximación a prácticas investigativas apoyadas en epistemologías de segundo orden, que replanteen el papel del investigador. Y aunado a ello, implementar macroproyectos de investigación, implementados a través de metodologías que, en vez de separar, permitan ver relaciones. Investigaciones inter y transdisciplinarias.

Es prioritario que la Fundación Universitaria Católica del Norte revise su apuesta educativa virtual. No se trata solo de esperar una enseñanza desde las nuevas tecnologías, que traerá todo el tema del metaverso, que desde ya promete revolucionar la vida misma. Nadie está más autorizado en el país que esta institución para hablar ya de una educación virtual “metavérsica”. Se tiene la suficiente experiencia en educación virtual para liderar la discusión, existe la capacidad técnica para transformar toda la plataforma, en aras de adaptarnos a esa nueva forma de llegar al estudiante. Ello no me preocupa. Por eso mis preguntasson otras: ¿Cómo lo haremos? ¿Desde qué presupuestos epistemológicos, pedagógicos y didácticos? ¿Cómo afectará esta nueva forma de concebir la realidad virtual nuestro compromiso con el desarrollo de las comunidades? Es un hecho que estas nuevas tecnologías transformarán al discente y a su aparato cognitivo. ¿Cómo pensar desde ya la enseñanza al menor de edad desde estas nuevas propuestas tecnológicas?

¿Cómo luchar contra una concepción fácil de felicidad que este nuevo tipo de tecnologías está, desde ya, promoviendo?

Como podrán notar, son preguntas para seguir la discusión y pensar desde ya en una línea de investigación que aborde esta problemática.

Referencias

- Anders, G. (2011). *La obsolescencia del hombre (Vol. 1). Sobre el alma en la época de la segunda revolución industrial*. Pre-Textos.
- Baudelot, Ch., & Establet, R. (1987). *El nivel educativo sube*. Morata.
- Carnap, R. (1963). *Filosofía y Sintaxis Lógica*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Comte, A. (1982). *Discurso del espíritu positivo*. Alianza.
- Convención Nacional. (1793). *Constitución francesa. Declaración de los Derechos del Hombre*. http://www.diputados.gob.mx/biblioteca/bibdig/const_mex/const_fra.pdf
- De Puelles, M. (1993, enero-abril). Estado y Educación en las Sociedades Europeas. *Revista Iberoamericana de Educación*, (1). <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie01a02.htm>
- Gardner, H. (1983). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de Cultura Económica.
- Gardner, H. (1987). *La nueva ciencia de la mente: historia de la revolución cognitiva*. Paidós.
- Habermas, J. (1982). *Conocimiento e interés*. Tecnos.
- Hölderlin, F. (1977). *Hölderlin, poesía completa*. Ediciones 29.
- Hume, D. (1992). *Tratado de la naturaleza humana*. Tecnos.
- Kant, I. (2009). *Sobre pedagogía* (O. Caeiro, Trad.). Editorial Universidad Nacional de Córdoba-Encuentro Grupo Editor.
- Lafuente, M. (2009). El proyecto educativo-ilustrado de Kant. *Rhela*, 13, 241-264. <http://www.scielo.org.co/pdf/rhel/n13/n13a13.pdf>
- Locke, J. (1986). *Pensamientos sobre la educación*. Akal.
- Morin, E. (1984). *Ciencia con consciencia*. Anthropos.
- Morin, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- Morin, E. (1997). El problema del conocimiento del conocimiento. En H. Fischer, A. Retzer & J. Schweizer (Comps.), *El final de los grandes proyectos* (pp. 98-106). Gedisa.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Morin, E. (2006). *El Método III. El Conocimiento del conocimiento*. Cátedra.
- Morin, E. (2011). *La vía para el futuro de la humanidad*. Paidós.
- Popper, K., & Kondry, J. (2002). *La televisión es mala maestra*. Fondo de Cultura Económica.

Rousseau, J. (2011). *Emilio o de la educación*. Alianza.

Rubbi, L. N. (2016). *Armas nucleares en el mundo*. Instituto de Ciencias Sociales y Disciplinas Proyectuales. <https://repositorio.uade.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/4933/D16S01%20-%20Divulgaci%c3%b3n%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Salcedo Gutiérrez, H. (2012). *El proceso de escolarización: un acto fallido*. Unaula.

Salcedo Gutiérrez, H. (2017). *Hacia un nuevo giro epistemológico en el pensamiento de Edgar Morin* [Tesis de doctorado, Universidad Pontificia Bolivariana]. Repositorio digital Universidad Pontificia Bolivariana. https://www.academia.edu/43940079/H_SALCEDO_HACIA_UN_NUEVO_GIRO_ESPITEMOLOGICO_EN_LA_OBRA_DE_EDGAR_MORIN_TESIS_DOCTORAL

Salcedo Gutiérrez, H. (2020). El giro epistemológico moriniano: el caos como organización. *Revista Unaula*, (40), 179-194. <https://publicaciones.unaula.edu.co/index.php/revistaUNAULA/article/view/1028>

Schlick, M. (1978). Positivismo y realismo. En A. Ayer (Comp.), *El positivismo Lógico* (pp. 88-114). Fondo de Cultura Económica.

Von Foerster, H. (1998). Por una nueva Epistemología. *Metapolítica*, 2(8), 629-641. http://www.uabcs.mx/files/archivos/08052020_001507_Foerster-Por%20una%20nueva%20epistemologia.pdf



CAPÍTULO V

La virtualidad asistida. Hacia una educación alternativa. Enunciaciones para la pedagogía del aprendizaje

Juan Mauricio Arias Giraldo

Magíster en educación

Candidato a doctor con especialidad en mediación pedagógica

Corporación Equidad para el Desarrollo Equide

Juan.arias@equide.edu.co

Belén Elena Gutiérrez Serna

Candidata a doctora con especialidad en mediación pedagógica

Docente tiempo completo

Fundación Universitaria Católica del Norte

begutierrez@ucn.edu.co

Luz Dary Vanegas López

Especialista en pedagogía de la virtualidad

Administrativa dirección académica

Fundación Universitaria Católica del Norte

ldvanegas@ucn.edu.co

Resumen

Se trata de una investigación acerca del desarrollo de la virtualidad asistida a través del proyecto de educación superior ENRUTATE de la Fundación Universitaria Católica del Norte, con el apoyo de la Fundación Fraternidad Medellín, Municipio de Rionegro y la Corporación Equidad para el Desarrollo – EQUIDE. En él se indagó sobre los implícitos pedagógicos que se desprenden de esta modalidad, auscultando además en la relación de las prácticas pedagógicas y educativas, y su incidencia con la permanencia. De igual modo, se valoró el impacto de este proyecto en cuanto transformaciones personales, familiares, sociales y laborales. En este sentido, se buscó la identificación de los alcances de la educación virtual asistida como un enfoque pedagógico alternativo para las transformaciones de orden personal, familiar, laboral y social. Esto permitió la interpretación de los implícitos pedagógicos mediados por los ambientes de aprendizaje para el fortalecimiento y la descripción de la incidencia de la virtualidad asistida en factores educativos que relacionan aprendizaje, permanencia y pertinencia. Esto posibilitó aportar a la teoría educativa y pedagógica de la virtualidad, toda vez que hoy, con los nuevos tiempos que le acontecen a la educación, hay una emergencia en lo que tiene que ver con la sociedad de redes y los aprendizajes digitales, así como la mediación de las TIC y su encuentro con la educación.

Palabras clave: Aprendizajes; Educación alternativa; Pedagogía; Pertinencia; Virtualidad asistida.

Abstract

This is a research on the development of assisted virtuality through the ENRUTATE higher education project of the Fundación Universitaria Católica del Norte, with the support of the Fundación Fraternidad Medellín, the Municipality of Rionegro and the Corporación Equidad para el Desarrollo - EQUIDE. It inquired about the pedagogical implications that arise from this modality, also exploring the relationship between pedagogical and educational practices and their impact on permanence. Likewise, the impact of this project in terms of personal, family, social and labor transformations was assessed. In this sense, we sought to identify the scope of assisted virtual education as an alternative pedagogical approach for personal, family, work and social transformations. This allowed the interpretation of the pedagogical implications mediated by learning environments for the strengthening and description of the incidence of assisted virtuality in educational factors that relate learning, permanence and relevance. This made it possible to contribute to the educational and pedagogical theory of virtuality, since today with the new times that are happening to education, there is an emergence in what has to do with the network society and digital learning, as well as the mediation of ICT and its encounter with education.

Keywords: Learning; Alternative education; Pedagogy; Pertinence; Assisted virtuality.

Introducción

Se trata de un proyecto que se desarrolló en el marco de validar, identificar y relacionar la virtualidad con población estudiantil trabajadora del municipio de Rionegro, Antioquia, Colombia. Allí se ha evidenciado limitantes para el manejo de las herramientas virtuales en el aprendizaje; generalmente las tecnologías de la información y de las comunicaciones están presentes en todos los contextos culturales, sociales y económicos. Pero a través de ellos, se desarrolla más el enfoque de la información que del aprendizaje; máxime cuando se habla de educación virtual; puesto que se ha venido centrando en el desarrollo de contenidos, su lectura consciente y la validación de los aprendizajes percibidos, apropiados y relacionados desde las dinámicas contextuales de los participantes.

Así las cosas, se entiende la virtualidad asistida como al proceso pedagógico en el que se privilegian las relaciones y los vínculos. *Relaciones del aprendizaje* desde el punto de vista de aquellas invariantes del conocimiento, que permiten avanzar en una dinámica de concienciación frente al sentido mismo del aprendizaje. Y *vínculos*, desde el enfoque de una pedagogía del aprendizaje contextualizado que relaciona cambio, transformación y cultura por la educación. En este sentido, se trató de una investigación que tuvo la participación de docentes, estudiantes y directivos de la Fundación Universitaria Católica del Norte, en convenio con la Corporación Equidad para Desarrollo -EQUIDE-. Con este ejercicio se pretendió interpretar la experiencia de la virtualidad asistida y de los significados que ella misma ha generado, desde el punto de vista pedagógico, y en el marco de la búsqueda de un desarrollo local y desarrollo empresarial, como un enfoque de aprendizaje y de interacción con el contexto y el entorno.

Enfoque metodológico y consistencia de la investigación

Teniendo presente que la investigación tenía como objetivo identificar los impactos de la educación virtual asistida como un enfoque pedagógico alternativo a través de la

experiencia del proyecto ENRUTATE, se llevó a cabo un método que permitió inferir los implícitos pedagógicos mediados por los ambientes de aprendizaje para el fortalecimiento de la virtualidad asistida y la descripción de la incidencia de esta en factores educativos que relacionan aprendizaje, permanencia y pertinencia, y, al tiempo, se pudo llevar a cabo la identificación de los impactos y de las transformaciones a nivel personal, familiar, laboral y social.

Se trató de una investigación –acción– reflexión de corte cualitativo que se apoyó en diferentes técnicas e instrumentos propios del tipo y enfoque de la investigación, tales como:

- Investigación acción, toda vez que es pertinente señalar que la gran mayoría de los métodos investigativos relacionados con la educación, desde una perspectiva fenomenológica, se logran visualizar a partir de la experiencia, porque se despliega un concepto de participación en el que se logra establecer un vínculo que compromete en un sentido dialógico un proceso investigativo. Esto posibilitó dar cabida a la co-participación y la co-experiencia, posibilitando la relación intersubjetiva que hace posible la comprensión e intercomprensión del otro, de la otra y de lo otro⁵. En este sentido,

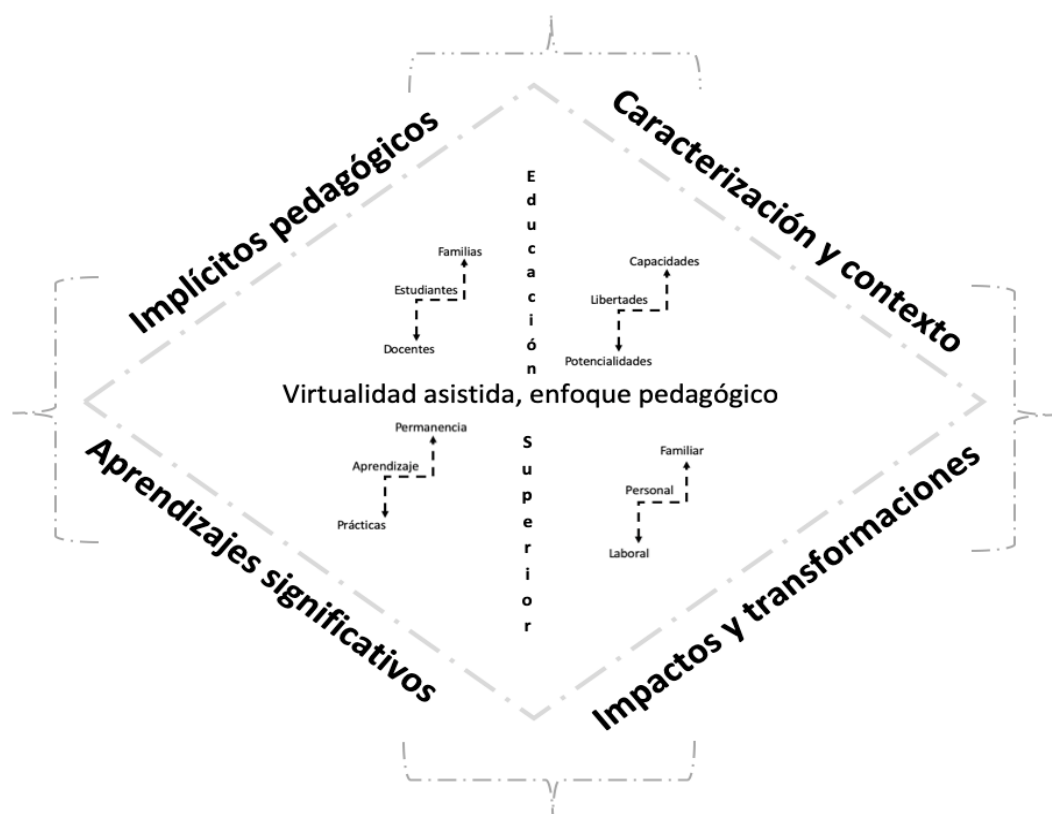
La investigación – acción es una forma de indagación introspectiva, colectiva, emprendida por participantes en situaciones sociales, con objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como su comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que estas tienen lugar. (Kemmis & McTaggart, 1988, p. 9)

Por ende, la lectura colaborativa, activa y participativa permite la resolución de problemas y se resignifican los procesos mismos que se desprenden de la virtualidad asistida.

- Investigación reflexión, que para este caso posibilitó un proceso dialógico, relacionado e imbricado en el ámbito de observar lenguajes y darle sentido a través de la reflexión fluida. Especialmente, porque cuando se es reflexivo con sentido investigativo, hay un vínculo de mayor sensibilidad con el cual es posible asumir distanciamiento de lo que se observa (en cuanto capacidad crítica) y conversa entre lo que se aprende y lo que se reflexiona a partir de lo aprendido, y lo que se expresa teóricamente a través de los dos referentes anteriores.

Se trató de una investigación –acción– reflexión que toma como referencia el abordaje de cuatro momentos enunciados en la Figura 1, y que le ofrecen una relacionalidad e interdependencia estética a la investigación, en cuanto que se contienen cuatro momentos especiales: el primero, relacionado con la fundamentación de una caracterización contextual; el segundo, que se corresponde con los implícitos pedagógicos presentes en las prácticas de la virtualidad asistida; el tercero, que se refiere a los aprendizajes que posibilitan determinar los principales aspectos que favorecen la permanencia y la pertinencia de las prácticas; y en el cuarto, se expresan los impactos y transformaciones en los ámbitos personal, familiar y social.

⁵ La apuesta por el otro se hace desde: El otro: presencia, existencia del ser humano. La otra: reconocimiento de género. El Otro: Reconocimiento de la esencia divina, o dimensión espiritual, que configura la trascendencia en la experiencia de vida. Lo otro: El entorno, el territorio como construcción de sentidos, significantes, significados y construcciones sociales de un determinado grupo de personas.



Primer momento: implícitos pedagógicos de la virtualidad asistida

Si bien ya se ha relacionado un poco la descripción de la virtualidad asistida, lo que se pretende es validar dicha fundamentación y abstraer, de la práctica, aspectos pedagógicos que han hecho posible su desarrollo, como enfoque que posibilita un aprendizaje vital que incide en lo personal, familiar y laboral, y en el que están relacionadas las prácticas pedagógicas, educativas y docentes que suceden durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En este sentido, se propuso un proceso de recuperación del saber pedagógico que circula en la relación que se genera con la enseñanza y el aprendizaje, a partir de los siguientes tópicos:

- Fundamentos de la virtualidad asistida y praxis pedagógica.
- Experiencias de aprendizaje, interaprendizaje y de significación, en la relación desarrollo laboral, desarrollo familiar y desarrollo personal.
- Recomprensión de los procesos presentes entre mediación pedagógica, TIC y lenguaje.
- Valoración de las dinámicas presentes de contextualización cognitiva y cultural del conocimiento para el aprendizaje vincular.

Estos tópicos fueron abordados desde tres campos poblacionales: estudiantes, familias y docentes, generando las descripciones de los implícitos presentes a través de diferentes técnicas de orden cualitativo que se utilizaron, como los talleres de evocación y los diálogos

a profundidad.

Segundo momento: aprendizajes

El aprendizaje es y será siempre un proceso vital, en el que comprenderlo pasa por una dinámica consciente que hace posible el viaje fascinante hacia una cultura por la educación en cuanto a las posibilidades que, a través de este, se construyen para la transformación social, cultural y productiva. Precisamente, el horizonte de búsqueda en este segundo momento se contiene principalmente en la dimensión de profundizar sobre la relación y sincronía que deviene de las prácticas educativas y pedagógicas, y de su incidencia en la permanencia. De allí que todo lo que se pretendió escudriñar aporta a la teoría educativa y pedagógica del aprendizaje en ambientes virtuales y de la mediación pedagógica, en la óptica de la contextualización del aprendizaje. Para tal propósito, se desarrolló una encuesta semiestructurada abierta y un taller de evocación con estudiantes del Proyecto, así como con sus familias y, de la misma forma, con el personal docente.

Tercer momento: impactos y transformaciones

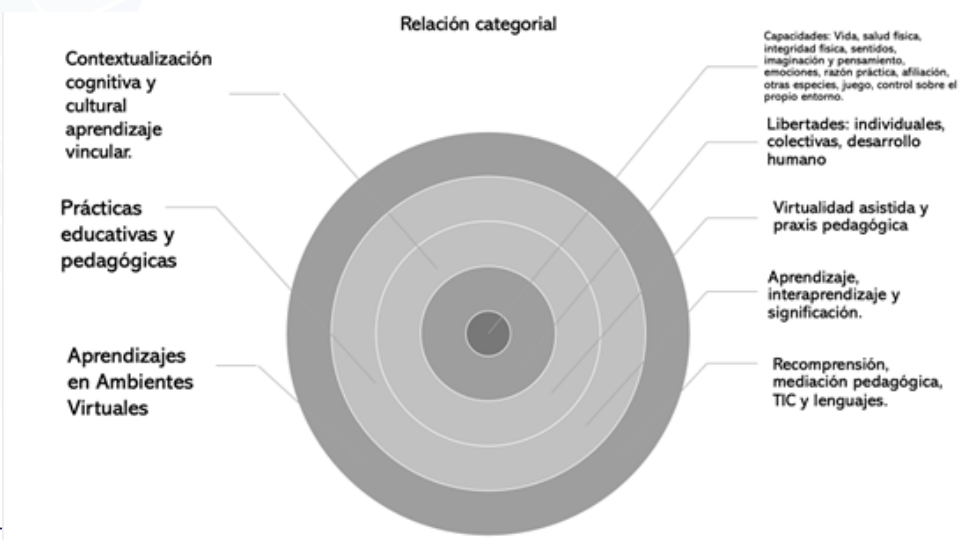
El impacto en la educación se refiere a la resignificación de los sentidos de vida a partir de la apropiación de los aprendizajes como valor esencial; no obstante, se buscó en este momento de la investigación allegar información, conceptos y experiencias que han posibilitado el fortalecimiento de la virtualidad asistida en los siguientes campos, los cuales fueron abordados desde estrategias metodológicas propias de la implementación de un proceso investigativo con enfoque cualitativo:

- Lecturas conscientes y fundamentadas hacia una ética y cuidado de la vida.
- La cultura de la educación como responsabilidad personal, familiar y social.
- Factores asociados al desarrollo laboral y profesional.

Consistencia y estética de la investigación

Desde el enfoque de la investigación, y a partir de su dinámica, se tuvo como relación categorial de encuentros de incertidumbre a las siguientes (Figura 2):

Figura 2
Relación categorial



Estas categorías tuvieron una relación directa con el proceso investigativo y permitieron, alrededor de sus dinámicas de comprensión, una lectura y observación consciente acerca de cómo ellas establecían una relación directa, indirecta y también de vínculo con los participantes, con la intencionalidad de encontrar nuevos aprendizajes; también, nuevas experiencias relacionadas con la virtualidad asistida y con el impacto de esta en los diferentes ámbitos de vida de los participantes.

Resultados

Luego de hilvanar las categorías, los objetivos de la investigación y los diferentes instrumentos que permitieron allegar la información respectiva y de hacer la lectura de esta, se identifican unos tópicos de la educación virtual asistida que posibilitaron el fortalecimiento de este enfoque. Así mismo, se logró establecer nuevas miradas en cuanto a la relación del aprendizaje con el contexto y de la virtualidad como campo de interacción con la educación, el aprendizaje, el contexto y las realidades. Al respecto, se identificaron los siguientes tópicos de comprensión.

La virtualidad asistida como relación entre un pensamiento institucional, un sentido contextual y un cambio y transformación

No es posible desarrollar la virtualidad asistida por fuera de un enfoque institucional (prácticas educativas), tampoco es viable abordarla sin una relación contextual (prácticas docentes). Esto involucra en los diseños pedagógicos del aprendizaje tener presente a la mediación pedagógica que este implicada con la contextualización del conocimiento (prácticas pedagógicas), en términos de aprendizajes conscientes y relacionales. Porque el sentido contextual de la virtualidad asistida establece un diálogo y una conversación interdependiente, que sugiere la observación del contexto y la lectura crítica de sus realidades. El cambio se refiere, en este caso, a la forma como se comprenden las TIC como mediadoras del aprendizaje y constructoras de un sentido de relación de dicho aprendizaje con todo lo que signifique búsquedas y libertades. Y, por supuesto, transformación, toda vez que ella es la que posibilita que las realidades que emergen del contexto puedan ser intervenidas con ética y responsabilidad, a partir de lo que el conocimiento, los contenidos y el aprendizaje propician para su mejor desarrollo.

La virtualidad asistida como necesidad de convivencia reflexiva en la institución. Del enseñar, al aprender; y del aprender al comprender

Hay una implicación directa que conviene revisar en el marco de los procesos de la educación virtual. Al parecer esta privilegia la enseñanza a través de contenidos en los que “el alistamiento” se relaciona con actividades. Allí la sincronía⁶ suma en importancia, en el marco de resignificar la mediación pedagógica de los objetos virtuales y el significado de sus contenidos en cuanto una cultura del aprendizaje. No se trata de encuentros sincrónicos estandarizados. Es necesario acudir a encuentros sincrónicos relacionados, que fluyen en la medida que el proceso de aprendizaje se hace vincular, permitiendo entre estudiantes y docentes (aprendientes) e institución y contexto una dinámica que hace de la relación, un permanente lenguaje.

Podría decirse que aparecería con más protagonismo la sincronía que la asincronía, y en la medida que la sincronía se ubica en la trama de la empatía con los participantes de donde emergen las mediaciones pedagógicas, sobre las cuales se va entramando el camino de profundización. Al respecto, es preciso aclarar que existen unas invariantes en

⁶ Posibilidad de relación e interacción del estudiante con su docente en el momento en que sucede el encuentro. Relación en el momento o en “vivo”.

el conocimiento, pero que las mismas no pueden plantearse en un objeto virtual desde el enfoque de la enseñanza, sino como información y como relación comprensiva de ella de acuerdo con el proceso que se está buscando.

La virtualidad asistida, más que un acompañamiento, un proyecto pedagógico que se implica en la “educación virtual con sentido humano”

La dinámica pedagógica del proyecto muestra una necesidad concreta: el acompañamiento. Cuando se habla de virtualidad asistida la estandarización limita su dinámica e influye en el aprendizaje, dado que este surge a partir de los vínculos que se establecen entre docentes e institución y de institución con estudiantes. Estos vínculos hacen posible que se pueda definir una perspectiva alternativa al acompañamiento como proyecto pedagógico. No solamente como situación específica que intenciona la permanencia, también en la comprensión de que el acompañamiento desde la *“educación virtual con sentido humano”* sugiere unos implícitos sobre los cuales es necesario profundizar, y que tienen una alta incidencia en la permanencia:

- De un centro de atención al estudiante a una atención centrada en el estudiante.
- De unos “protocolos” de respuesta, de acuerdo con situaciones cotidianas, a unas conversaciones concretas que se comprenden a través de realidades específicas, en el marco del conocimiento del contexto y de la caracterización cognitiva, cultural y socioemocional del estudiante.
- De un acompañamiento a partir de las plataformas tecnológicas a un acompañamiento que se hace cercano a las relaciones del aprendizaje (sincrónicas, asincrónicas)⁷, y que posibilita el contacto directo y la cercanía con el estudiante.

La virtualidad asistida como educación que relaciona, que significa y que sugiere

La virtualidad asistida, desde su dinámica pedagógica, no significa flexibilidad con el aprendizaje. Tiene más bien una connotación de relación con el mismo, de tal forma que signifique en el proceso educativo y que el aprendiente logre la capacidad de establecer criticidad sobre este, y, al mismo tiempo, propiciar caminos emergentes que fortalezcan la virtualidad. No puede ser una relación instrumental como el ingreso al aula virtual, la lectura del objeto virtual de aprendizaje y de sus guías de actividades, el desarrollo de estas y la evaluación a través de la retroalimentación. Si bien es un proceso viable, es también necesario establecer una relación comunicativa que supere la asincronía, pero que, a través de ella, también se establezca una relación vincular, de comprensión y convivencia.

La virtualidad asistida, más que un hacer educativo, es un ser de la educación virtual

Hoy, con la virtualidad asistida, y en estos nuevos tiempos para la educación y para la convivencia, emergen conceptos que son supremamente importante abordarlos y que la investigación misma los deja entrever como caminos de fortalecimiento al aprendizaje y a la cultura en la sociedad red, la cual se asume como:

Un conjunto de nodos interconectados, (...), donde la tipología definida por las redes

⁷ Encuentros y relaciones diferidas en el tiempo.

determina que la distancia (o intensidad y frecuencia de la interacción) entre dos puntos (o posiciones sociales) sea más corta (o más frecuente o intensa), originando que los flujos no tienen distancia, o es la misma, entre nodos. Así pues, la distancia (física, social, económica, política, cultural) para un punto o posición determinados varía entre cero (para cualquier nodo de la misma red) e infinito (para cualquier punto externo de la red), (...) de allí que la inclusión/exclusión de las redes y la arquitectura de las relaciones entre sí, facilitada por las tecnologías de la información que operan a la velocidad de la luz, configuran los procesos y funciones determinantes en nuestras sociedades. (Castells, 2012, p. 506)

De este modo, nos referimos a la capacidad de “redlacionarnos”, “redcomprendernos”, “redsignificarnos” y “redplantearnos”.

Hacemos relación entonces a que más que un hacer educativo, es un ser de la educación virtual, en el sentido que principalmente la virtualidad se concentra más en la asincronía y en una dinámica de aprendizaje centrada en el “diseño instruccional”, considerado de acuerdo con los aprendizajes de esta investigación, un aspecto para replantear en la virtualidad asistida. Es necesario acudir a la mediación pedagógica (como pedagogía del aprendizaje) y con ella a nuevas formas de la educación virtual que se relacionen y vinculen con el contextual de los aprendientes⁸ y con su protagonismo alrededor de una relación armoniosa entre conocimiento-aprendizaje y contexto - transformación.

La virtualidad asistida como encuentro del aprendizaje con la vida

La sensibilización, concientización y, al tiempo, la apropiación colectiva de lo que puede abordarse con la virtualidad asistida como vínculos y relaciones contextuales y como el acompañamiento y dinámicas del bienestar y de la permanencia, pueden tener un entramado a través de un lenguaje que esté implicado con las dimensiones ambientales, familiares, sociales, productivas y sostenibles del contexto de los aprendientes. He allí un punto clave para revisar y explorar y, sobre el mismo, identificar estrategias de orden pedagógico, metodológico e incluso, hacia una cultura del aprendizaje.

La necesidad de decidir, cambiar y olvidar la educación virtual convencional

La educación virtual asistida no es una educación para población vulnerable, tampoco para comprenderla de manera filántropa. Es una educación alternativa, pertinente y de posibilidades hacia los nuevos caminos que hoy se vislumbran en el encuentro de una pedagogía del aprendizaje. Por lo que se requiere:

- Releerse en la dimensión de los proyectos educativos.
- Recomprenderse, en la perspectiva de una educación alternativa que relaciona y establece vínculos.
- Reescribirse, es decir, de pensarse y de fundamentarse nuevamente al interior de las instituciones educativas, porque no son las plataformas las que se convierten en el ambiente principal del aprendizaje; son las mediaciones pedagógicas y la capacidad de ellas las que establecen vínculos con el contexto y lecturas conscientes de sus realidades.
- Resignificarse, porque el sentido instruccional de la educación virtual rompe con la virtualidad asistida.

⁸ Estudiantes y docentes. Este término los implica a ambos porque se parte del principio que tanto el uno como el otro está en continuo aprendizaje.

- Redefinirse, al estar presentes nuevos conceptos como la sincronía mediada y la asincronía relacionada, ambas implicadas en el aprendizaje.
- Relacionarse, porque a través de ella y de sus mediaciones pedagógicas, emergen nuevas formas de relación, de interacción y de comunicación, a propósito de lo que hoy nos acontece con la sociedad red.

Discusión

La posibilidad de acceso a educación superior en población trabajadora es una oportunidad que tiene un significado especial, puesto que en este contexto y etapa de la vida se hace visible, desde las dinámicas cultural, social, personal y familiar, el interés y compromiso por el desarrollo humano del núcleo familiar, factor que paradójicamente podría limitar la viabilidad de estudios superiores. El proyecto es un camino de gran significado que sin duda contribuye a un impacto en todos los niveles en quien asume con responsabilidad la oportunidad de estudios superiores. No obstante, conviene anotar que lo virtual, como alternativa más cercana para esta población, es también una situación de sostenibilidad que puede hacerse lejana, de allí que la virtualidad asistida sea un enfoque pedagógico que configura, como ya se ha dicho, vínculos y relaciones, sobre las cuales se teje la confianza, el interés y la motivación colectiva por el abordaje de las TIC y su aprendizaje en la virtualidad. De tal forma que se permita la resignificación de invariantes de calidad, permanencia, pertinencia y acompañamiento. Desde los resultados que se evidencian en el Proyecto, es preciso señalar los siguientes retos:

- De una educación virtual que responde, a una educación virtual que resignifica: quiere decir que no es muy pertinente, dadas las implicaciones pedagógicas de la virtualidad asistida, que en procesos de educación superior bajo esta modalidad (en el que el contexto y caracterización de la población estudiantil es trabajadora) se comprenda, asuma y desarrolle la virtualidad asistida como población con “limitaciones” socioeconómicas. Es preciso poner sobre el libro de la reflexión qué se entiende por virtualidad en el aprendizaje y qué significa lo asistido como relacional, y vincular a propósito de una *“educación virtual con sentido humano”*, como apuesta de una virtualidad asistida.
- De una inducción, a un proceso de selección con un enfoque de mayor cercanía: se trata de la virtualidad asistida que teje relaciones y vínculos, que además del aprendizaje, propicia dinámicas de empatía, confianza y cordialidad; al respecto, es pertinente anotar que una de las garantías de permanencia está centrada en un proceso de selección que privilegia el acompañamiento (una selección incluyente), el cual se expresa en aspectos esenciales, como cercanía con el contexto, la relación con la dinámica cultural del aprendiente y comprensión de sus capacidades y potencialidades. Esto se logra más allá de una “inducción técnica” que se ubica en el conocimiento de una plataforma y de una dinámica institucional. Un punto referencial que es necesario allegar es la comprensión de una pedagogía del aprendizaje a través de la virtualidad y de una significación de esta a través de la mediación pedagógica y de las TIC.
- En el sentido mismo de la virtualidad como oportunidad y de las TIC como posibilidad: un contexto cultural en el que habita el interés y la motivación por la educación superior, y al tiempo la presencia del desconocimiento de la virtualidad y de las TIC son para la virtualidad asistida un libro de leer, de interpretar, de comprender y de aprender que sugiere una pedagogía del aprendizaje en entornos virtuales, lo cual le signifique al docente (principalmente) la recompreensión de la virtualidad asistida como proceso pedagógico, y no como programa de atención en el contexto

de población vulnerable.

- De una oportunidad de participar a una responsabilidad de transformar: todo proceso pedagógico que cuenta con una intencionalidad formativa tiene implícito una serie de variables que hacen posible que, en el caminar del aprendizaje, se puedan definir, apreciar y considerar como relevantes para lograr que la educación como tal signifique transformación y cambio, y cultura y desarrollo. Durante el Proyecto, y particularmente en sus inicios, se logran identificar con cierta claridad situaciones y factores de riesgo asociados a deserción y factores de éxito, asociados a un proceso recíproco entre estudiante y familia, estudiante e institución y estudiante y desarrollo laboral. Sin duda alguna, el enfoque del proyecto significa transformación personal, familiar y social y, es, además, factor relevante para un impacto positivo en el de desarrollo. Estudiar y trabajar y trabajar y estudiar, estudiar y emprender y emprender al estudiar son resultados tangibles de que no se trata, en un proyecto como estos, de participar de una oportunidad, sino de transformar y transformarse a través de una oportunidad.
- De la virtualidad asistida como metodología a la virtualidad asistida como proceso pedagógico emergente: el proyecto viene desde su experiencia generando nuevos aportes a la teoría de la educación virtual, y con ella al fortalecimiento del proyecto educativo de la Fundación Universitaria Católica del Norte. Al respecto, se resaltan los siguientes tópicos de la virtualidad asistida que se vienen reflexionando en una perspectiva de fundamentación y conceptualización:
 - La virtualidad asistida como relación entre el aprendizaje y el enfoque institucional, un sentido contextual, un cambio y transformación.
 - La virtualidad asistida como necesidad de convivencia reflexiva: del enseñar al aprender y del aprender al comprender.
 - La virtualidad asistida, un proyecto pedagógico de la educación virtual con sentido humano.
 - La virtualidad asistida, de la atención a un acompañamiento, en el contexto de las relaciones y de los vínculos.
 - La virtualidad asistida como “cuerpo vivo y presente” de una educación virtual alternativa.
 - La virtualidad asistida como el encuentro mismo de la educación en la dimensión de una pedagogía del aprendizaje.
 - La virtualidad asistida, un campo de relación entre educación y desarrollo, y desarrollo de la educación.

Conclusiones

Hoy la virtualidad se abre al mundo con unas nuevas puertas, tanto para la educación como para los procesos productivos, así como para las dinámicas de desarrollo local y global, al tiempo que como mundo o territorio de expresiones y de emociones, de informaciones y de relaciones. En consecuencia, puede inferirse que la virtualidad asistida es uno de los mejores caminos sobre los cuales se puede pensar en una educación alternativa. Debido a que, a través de ella, puede existir la relación y encuentro de la educación con una presencia viva del contexto y de la vida allí presente. La virtualidad requiere pues, en este momento, de una resignificación, de una nueva mirada pedagógica y, al mismo tiempo, de una estrategia fortalecida para expresarse a través de las TIC. Lo anterior, con el fin de mediar hacia un mejor vínculo con el contexto y con todo lo que allí está presente. De esta manera, es necesario, entonces, ir hacia una nueva

forma de entender la virtualidad asistida, de comprenderla y de abordarla pedagógicamente en los diferentes procesos educativos.

En la virtualidad asistida las plataformas para el aprendizaje no son las que se median a través de las TIC, son las que se propician a través de ellas y desde los objetos virtuales las relaciones del aprendizaje con el contexto. Este es un reto especial en el que la virtualidad deberá salirse del concepto de la estandarización del conocimiento y avanzar hacia la contextualización del mismo aprovechando el aprendizaje.

Se comprende pues a la virtualidad asistida como al aprendizaje vital que posibilita una relación y un vínculo, y que, desde ambas, se permite una transformación no solo de quien participa en el proceso educativo, también de las dinámicas específicas que relacionan al conocimiento como posible, en términos de su apropiación para el mejoramiento, el cambio y, por supuesto, la transformación.

Es indudable que la virtualidad asistida tiene un impacto muy significativo en los participantes, en este caso aprendientes. Sobre todo, porque cuando se lleva a cabo un buen proceso educativo, con responsabilidad, a través de la educación virtual para la población trabajadora, inmediatamente hay situaciones de cambio y de mejora que se convierten en oportunidades para avanzar en el mundo laboral. Esta realidad es posible, dado que el aprendizaje permite nuevos conceptos, nuevas apreciaciones y nuevas formas de darle valor agregado a los procesos laborales y a las dinámicas productivas inmersas en estos. De igual manera, se fortalece la autoestima para un mejor desempeño familiar, laboral y social, permitiendo abrir el horizonte de una mejor proyección de vida con mayor capacidad co-creadora y visibilizando las potencialidades, en beneficio del desarrollo local y también del desarrollo laboral.

Se avizora pues la virtualidad asistida como un proceso educativo alternativo, emergente y de gran posibilidad para dinamizar una relación sincrónica entre estudio y trabajo, y trabajo y estudio, y, al tiempo, fortalecer los implícitos presentes de la educación virtual y que hacen posible que ella misma tenga sentido para el desarrollo humano y para la vida.

Referencias

Castells, M. (2012). *La era de la información. Economía, sociedad y cultural*. Editorial Siglo XXI.

Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación acción*. Laertes

PARTE II:

Apuntes y experiencias en la gestión de la universidad virtual

La gestión estratégica es un aspecto fundamental en una institución de educación superior. Para Moliner (2007), la gestión es una “acción que se realiza para la consecución de algo” (p. 1455). Entre tanto, para Gómez de Silva (1998) este término proviene del latín *gestionem* y significa “administración, dirección” (p. 323). Combinando estas dos definiciones podría decirse que la gestión está orientada al logro de metas y proyección, a partir de la dirección y administración de diferentes recursos de una determinada organización o institución.

Para lograr que la gestión sea eficiente, se requiere una planeación estratégica con criterios y alineada a la misión y visión institucional. El Diccionario de la Real Academia Española (2014) define la planeación como “trazar o formar un plan de una obra o proyecto. Hacer planes o proyectos”. Así, para alcanzar un buen proceso de gestión es importante planificar, proyectar y direccionar el logro o meta que se quiere obtener. De este modo, los siguientes capítulos están redactados y contruidos a partir de ejercicios reflexivos sobre la importancia de consolidar el sistema educativo desde una estructura mediada por las TIC, para ofrecer una educación 100 % virtual, a partir de los valores institucionales.

Esta gestión está encaminada desde los pilares fundamentales de la educación superior, como lo son las funciones sustantivas: docencia, extensión e investigación. Por ejemplo, los primeros capítulos presentan una radiografía de cómo se lleva a cabo la praxis docente desde la virtualidad y el teletrabajo. Luego, se ofrecen reflexiones asociadas a la gestión estratégica en el escenario de la educación virtual desde la identidad institucional, la gestión financiera y gestión jurídica; posteriormente, se encuentra una reflexión sobre la importancia de la extensión y la investigación en la institución; igualmente, se hallará un capítulo reflexivo sobre la inclusión, pues este es uno de los grandes valores agregados que la institución le ofrece a sus estudiantes, pensando siempre en ofrecer oportunidades inclusivas.

Los capítulos de esta segunda parte son los siguientes: Teletrabajo y docencia: perspectiva y retos; El estudio-taller de un teletrabajador académico y otras reflexiones sobre el lenguaje en la virtualidad; 25 años de la Fundación Universitaria Católica del Norte construyendo una cultura de teletrabajo; Gestión estratégica desde la perspectiva de planeación y calidad; El reto de la sostenibilidad para una institución de educación superior virtual; La educación inclusiva, 25 años de transformación hacia la calidad y la equidad: avances y retos; Extensión y proyección social. La visión desde la vinculación con el entorno en la Fundación Universitaria Católica del Norte; Investigar en la universidad católica. Una invitación latente; y Reflexiones sobre la virtualidad y su aporte a la transformación del mundo. A continuación, le invitamos a adentrarse en cada uno de ellos.

Referencias

Gómez de Silva, G. (1998). *Breve diccionario etimológico de la lengua española*. Fondo de Cultura Económica.

Moliner, M. (2007). *Diccionario de uso del español. a-i*. Gredos.

Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la Lengua Española*. <https://dle.rae.es/planear#CUDUg0E>

CAPÍTULO I

Teletrabajo y docencia: perspectiva y retos

Eliana Patricia Londoño Giraldo

Ingeniera de sistemas

Especialista en educación personalizada

Especialista en pedagogía de la virtualidad

Especialista en entornos virtuales de aprendizaje

Magister en educación virtual

Docente-investigadora

Fundación Universitaria Católica del Norte

eplondonog@ucn.edu.co

Resumen

En este capítulo se presenta la exploración sobre la incorporación del teletrabajo en el sector educativo y el papel que ha asumido el docente, como teletrabajador; además, se exponen las fortalezas y desventajas de esta modalidad laboral; se explora el concepto de teletrabajo y la forma como se ha venido masificando, a todo nivel, el impacto del teletrabajo en la educación y en los docentes que laboran bajo esta modalidad, y el rol de las instituciones educativas, que adoptan el teletrabajo, en la implementación de estrategias que permitan lograr que, tanto los docentes como los estudiantes, puedan alcanzar los desempeños y aprendizajes. Finalmente, se ofrecen pautas, en aras de definir el perfil del docente para el teletrabajo, de manera que se pueda lograr la calidad en la educación y el bienestar del teletrabajador.

Palabras clave: Docente; Educación; Teletrabajo.

Abstract

This chapter presents the exploration on the incorporation of teleworking in the education sector and the role that has assumed the teacher, as teleworker; in addition, the strengths and disadvantages of this mode of work are exposed; explores the concept of telework and how it has been massifying, at all levels, the impact of telework in education and teachers who work under this modality, and the role of educational institutions that adopt telework, in the implementation of strategies to ensure that both teachers and students can achieve the performance and learning. Finally, guidelines are offered, in order to define the profile of the teacher for teleworking, so that quality in education and the welfare of the teleworker can be achieved.

Keywords: Teacher; Education; Telecommuting.

Introducción

El teletrabajo se viene expandiendo de manera acelerada a nivel global; casi todos los tipos de organizaciones han incorporado esta forma de laborar, la cual, tal como el trabajo presencial, conlleva beneficios, oportunidades y desafíos para los empleados y las organizaciones que lo implementan. Para la Organización Internacional del Trabajo (OIT,

2013), el teletrabajo es una forma de trabajar, utilizando la tecnología y sin estar presente de manera física en un lugar específico. La Ley 1221 de 2008, de Colombia, define el teletrabajo como:

Una forma de organización laboral, que consiste en el desempeño de actividades remuneradas o prestación de servicios a terceros utilizando como soporte las tecnologías de la información y la comunicación -TIC- para el contacto entre el trabajador y la empresa, sin requerirse la presencia física del trabajador en un sitio específico de trabajo.

En el sector educativo, implementar el teletrabajo implica cambios; las instituciones educativas y los docentes requieren de nuevas formas de administrar y nuevas competencias, de manera que los procesos educativos se puedan seguir llevando a cabo con calidad y transparencia, generando el menor impacto posible en los estudiantes y sus comunidades.

El texto se desarrolla en varias partes: en primer lugar, se aborda el concepto de teletrabajo, las ventajas y desventajas para las organizaciones y los teletrabajadores. Posteriormente, se hace referencia a la masificación del teletrabajo y la adopción de este en la educación; se expone, también, el perfil del docente teletrabajador, abordando las principales competencias necesarias para laborar bajo esta modalidad y la necesidad de formación, previa a asumir labores de teletrabajo; aspectos que son muy relevantes, dado lo poco explorado del tema. Se habla, además, del papel y los cambios que deben asumir las instituciones educativas cuando adoptan el teletrabajo. En la parte final del texto se presentan conclusiones parciales sobre las competencias del docente teletrabajador y la gestión, desde las instituciones educativas, en pro de la calidad, el bienestar laboral y el aseguramiento del aprendizaje.

El teletrabajo en la actualidad

El teletrabajo se soporta en nuevos pilares, nuevas maneras de comunicación y producción, nuevas y diferentes habilidades para los teletrabajadores. Requiere de nuevas estrategias para la gestión, que difieren de las formas tradicionales de trabajar y no implican mejores ni peores resultados por el solo hecho de implementarse. En este sentido, se ha teorizado ampliamente y se encuentran diversas posturas.

Algunos autores destacan las ventajas que el teletrabajo representa para las organizaciones y los empleados. Entre ellos se destacan Contreras y Rozo (2015), quienes afirman que el teletrabajo posibilita la inclusión laboral. Por su parte, Lary (2012) hace referencia a los aportes que ofrece esta forma de laborar para el medio ambiente: reducción de contaminación, del consumo de energía y de los desplazamientos. En el mismo sentido, Raiborn y Butler (2009) se refieren a los beneficios del teletrabajo a nivel social y ambiental: la congestión vehicular, el ahorro en el consumo de energía, la reducción de la contaminación. Entre tanto, Martínez-Cárdenas et al. (2017) consideran que el teletrabajo representa una importante posibilidad de inclusión laboral y ofrece al trabajador beneficios como el manejo del tiempo y mejores relaciones familiares. De otro lado, para la OIT (2013), la tendencia entre los teletrabajadores es ser más productivos y mantenerse, por más horas, dedicados a las labores asignadas. Finalmente, el teletrabajo es una opción laboral que resulta muy atractiva. Según Velásquez Camacho y Vera (2018) la posibilidad de un horario flexible, la evaluación del desempeño, a partir de los resultados, trabajar desde el hogar, poder realizar reuniones de manera virtual, evitando los desplazamientos y la congestión propia de las grandes ciudades, son aspectos diferenciales que necesariamente mejoran la calidad de vida del teletrabajador.

Desde otra perspectiva, se encuentran quienes resaltan algunos efectos negativos

de esta forma de laborar. Para Martínez-Cárdenas et al. (2017) fue representativo un hallazgo que hace evidente la desigualdad derivada de la carencia de los recursos necesarios para el teletrabajo. También, se encuentran las dificultades en la conciliación del tiempo laboral y el familiar, como mencionan Allen et al. (2013), al considerarse como una situación que interfiere en la calidad y el rendimiento de los empleados. El teletrabajo genera disminución de habilidades para trabajar en equipos y cumplir con las metas propuestas, lo que conlleva a la tendencia de laborar de manera individual, como destaca Bustos (2012). Y, finalmente, se resalta que el teletrabajo conlleva consecuencias negativas como el deterioro de la productividad, la insatisfacción con el trabajo y la sobrecarga laboral, según señalan Acevedo-Duque et al. (2021).

Pero más allá de las consideraciones anteriores, es un hecho que el teletrabajo se viene masificando a todo nivel. Al respecto, hay que decir que la pandemia del COVID-19, en 2020, hizo que el número de teletrabajadores creciera vertiginosamente; las organizaciones se vieron en la necesidad apremiante de implementarlo, como única forma de “sobrevivir”. Esto generó condiciones laborales inéditas; y a pesar del escepticismo de muchos, la pandemia representó un ejemplo favorable de implementación del teletrabajo a nivel mundial (Ordorika, 2020).

Tal como en casi todos los campos, el teletrabajo ha llegado al sector educativo. La integración, de manera paulatina, de las TIC en las instituciones de educación ha posibilitado la generación de espacios flexibles para el aprendizaje, y para muchos docentes ha representado la oportunidad de incursionar en el mundo del teletrabajo, principalmente en la educación superior. Sin embargo, la implementación del teletrabajo se ha llevado a cabo de manera lenta y con muchos interrogantes al respecto. En la pandemia de 2020 se vivió la masificación de esta modalidad laboral en los entornos educativos. Giannini (2020) expresa que el COVID-19 hizo que se generalizara la utilización del teletrabajo en los procesos sustantivos de la educación; las instituciones de educación se vieron obligadas a implementar sus proyectos educativos de manera remota, como complementa Mendoza Castillo (2020).

Un gran número de docentes tuvo que iniciarse en el teletrabajo, sin otra alternativa que asumir esta nueva forma de organización laboral y enfrentar con creatividad el reto de aprender, adaptarse y continuar desarrollando sus funciones de la manera más “transparente” posible. Muchos docentes iniciaron con las clases virtuales, sin contar con la formación ni con los recursos suficientes para desempeñar sus labores (Carranza & Zamora, 2020; Cruz & Benítez, 2020; Lovón & Cisneros, 2020). Lo anterior, resultó desafiante para los educadores, quienes debieron sortear la falta de competencias para el uso de las herramientas tecnológicas, asumir el liderazgo de una clase virtual mediante la implementación de estrategias eficaces y hacer seguimiento al trabajo de los estudiantes desde los hogares (Sánchez Díaz et al., 2021).

El cambio de paradigma educativo fue y sigue siendo un reto para los docentes. Por ejemplo, dejar el aula física “atrás” y adaptarse a condiciones que difieren de persona a persona, factores económicos, sociales, emocionales inciden directamente en la mediación pedagógica, que dejó de hacerse de forma presencial y se tuvo que transformar en una mediación digital, que involucra comunicación, interacción y participación (Carranza & Zamora, 2020). El cambio de la educación presencial a la educación virtual dejó en evidencia que los docentes estaban escasamente formados para utilizar la tecnología en el aula de clases (Jara-Vaca et al., 2021).

Hasta el momento las investigaciones que han abordado el teletrabajo lo han hecho desde la perspectiva empresarial y muy pocas desde un enfoque educativo. La implementación obligada del teletrabajo en el sector educativo, ocasionada por la pandemia, motivó a que se empezara a teorizar al respecto. No obstante, es preciso destacar que en el

momento se encuentran variados estudios que abordan las competencias del docente para la educación virtual. Todos ellos, orientados a un docente que labora de manera presencial, pero es pobre la información respecto a las competencias clave, asociadas al docente teletrabajador. Docente que, además de su saber disciplinar y pedagógico, debe contar con competencias personales y profesionales adicionales que le permitan cumplir los objetivos académicos, sin que la distancia física tenga impacto en el aprendizaje de los estudiantes, tal como lo haría en la presencialidad.

La pandemia ha mostrado dos caras sobre el desempeño de los docentes en el teletrabajo; algunos como Pozo et al. (2020) afirman que el deficiente manejo de la tecnología, por parte de los docentes latinoamericanos, es uno de los factores que limita el aprovechamiento de las plataformas e-learning y los recursos dispuestos por las instituciones educativas para el teletrabajo. Pero es preciso aclarar que las dificultades para implementar el teletrabajo en la educación se derivan más de los factores humanos o competencias personales y profesionales del docente, y de los factores organizacionales asociados a esta forma de laborar, que de las mismas competencias tecnológicas.

El docente teletrabajador

El teletrabajo se viene consolidando como opción laboral en múltiples campos en los que la presencia física ya no es imprescindible. En la educación, ya sea por la decisión de las instituciones de incluir la tecnología en el aula de clase o por las condiciones inéditas que generó la pandemia, se ha venido incursionando en esta forma de laborar. En este sentido, Chávez et al. (2020) expresan que, ante la crisis generada por la pandemia, las instituciones de educación superior acogieron el teletrabajo como una manera de lograr la sustentabilidad.

En la actualidad, está claro que los procesos de aprendizaje son posibles de lograr desde la distancia, mediante el uso de la tecnología. Al respecto, Tapasco y Giraldo (2016) argumentan que la docencia es una de las profesiones que se puede llevar a cabo mediante esta modalidad laboral, ya que es una actividad relacionada con la gestión de la información y el conocimiento. Por su parte, Baelo (2011), desde hace algunos años, ha venido planteando los beneficios de la incorporación de las TIC en el aula de clase; específicamente señala el aumento de la transferencia del conocimiento a la sociedad, el desarrollo de la autonomía y el trabajo en equipo. Además, las actividades administrativas se agilizan bajo esta forma de laborar, y es posible potenciar el trabajo cooperativo y colaborativo. Por ende, en un escenario virtual de aprendizaje se puede contar con múltiples recursos e información en diferentes formatos. Asimismo, los canales de comunicación, como foros, chats y video conferencias, abren espacios para la interacción y posibilitan un aprendizaje más participativo.

Por otro lado, la docencia a través del teletrabajo conlleva demandas específicas: nuevos escenarios, diferentes formas de comunicar y aplicar el conocimiento, nuevas habilidades tanto tecnológicas como pedagógicas para facilitar a los estudiantes el logro de los objetivos y resultados de aprendizaje. Por tal razón, el teletrabajo exige competencias que no siempre poseen los docentes que laboran de manera presencial y que son imprescindibles para lograr un buen desempeño bajo esta modalidad laboral y asumir la responsabilidad y el compromiso que implica la formación de personas.

La masificación del teletrabajo para los docentes, generada por la pandemia, condujo a una evolución acelerada de los sistemas educativos. Estos se vieron enfrentados a retos y situaciones inéditas. Además, este hecho derivó que, en medio de los cambios, se estén realizando una serie de estudios respecto al rol y las nuevas responsabilidades de los docentes, con el objetivo de definir el perfil y las competencias específicas que orienten tanto a las instituciones

como a los docentes. Estos estudios posibilitan asumir con responsabilidad el cambio de paradigma educativo que conlleva esta forma de trabajar, de manera que la docencia, como función sustantiva de la educación, siga siendo el pilar de la calidad educativa, y que el saber hacer del docente en el teletrabajo permita la ejecución de los proyectos educativos, más allá de la pandemia. Pero, a pesar de los esfuerzos, en este momento los resultados son incipientes y solo es posible hacer un acercamiento a los factores que se van dilucidando en la práctica y el ejercicio investigativo.

Indudablemente, las competencias digitales, que incluyen el manejo de la tecnología necesaria para ejecutar los proyectos educativos, son fundamentales para los docentes teletrabajadores. A pesar de lo anterior, no basta con saber utilizar la tecnología, sino que es necesario conjugar su uso con el saber disciplinar y las estrategias pedagógicas para lograr verdaderos aprendizajes. Igualmente, ciertas conductas personales y habilidades pedagógicas de los docentes facilitan el aprendizaje en los escenarios virtuales. Por ejemplo, para Acevedo-Duque et al. (2020) comprender cómo aprende el estudiante posibilita el diseño de planes de estudio y estrategias que aporten al proceso de enseñanza; y para llegar a esa comprensión, en los entornos de teletrabajo, se requieren competencias tecnológicas, actitudes técnicas y disciplinares. Jara-Vaca et al. (2021) exponen que el teletrabajo es un proceso en el que se deben tener presentes diferentes factores actitudinales, contextuales y personales, y no es posible enfocarse solo en las competencias digitales cuando se piensa en la formación de los docentes.

Así, las habilidades que requiere el docente teletrabajador van más allá del manejo de las herramientas informáticas necesarias para el desarrollo de sus funciones; ciertas características personales y competencias genéricas son afines a un buen desempeño del teletrabajador. La disciplina, la autonomía, la resolución de problemas y las habilidades para trabajar de manera independiente son, entre otras, competencias que necesariamente deben acompañar la labor de docencia desde el teletrabajo. En esta dirección, Merchan Carreño et. al. (2021) afirman que la asertividad, la disciplina y el equilibrio entre la vida personal y laboral son competencias fundamentales para los docentes teletrabajadores. De igual modo, la disciplina y capacidad de planificación, acompañadas del dominio conceptual y técnico de los contenidos, son habilidades clave en esta labor (Medina-Macías et al., 2021). También, García y García (2021) destacan que la edad y la experiencia de los docentes en la utilización de la tecnología en el aula de clases son factores determinantes del éxito en el teletrabajo. Asimismo, la flexibilidad, la empatía, la adaptabilidad y la motivación a los estudiantes se consideran factores que contribuyen al logro del aprendizaje (Dietrich, 2020; Lovón & Cisneros, 2020; Pérez et al., 2021). Y, finalmente, las habilidades comunicativas del docente y la vinculación emocional con los estudiantes son factores que contribuyen al aprendizaje en línea (Fernández, 2020).

Villar et al. (2019) exponen que impartir la docencia, a través del teletrabajo, requiere no solo de una formación disciplinar sólida, sino también de formación y competencias en neurociencia y tecnología, de manera que sea posible proponer métodos de enseñanza eficaces y pertinentes. Estas son situaciones que posibilitan estar en capacidad de resolver problemas pedagógicos en escenarios virtuales, así como compartir y gestionar información son habilidades propias del docente teletrabajador (García & Taberna, 2020; Martínez & Garcés, 2020; Miguel, 2020).

El docente teletrabajador debe conocer y manejar las plataformas *e-learning*, y a través de ellas facilitar la interacción con los estudiantes, lo que implica que, además del conocimiento sobre el manejo de la tecnología, debe estar en capacidad de implementar estrategias comunicativas que potencien el aprendizaje. En este sentido, Sánchez et al. (2021) consideran que las competencias digitales son las que posibilitan al docente

aplicar estrategias de aprendizaje en sus clases. Está documentado que los docentes han tenido que llevar a la práctica las competencias tecnológicas, disciplinares y las actitudes técnicas, con el fin de diseñar planes y estrategias eficaces para el aprendizaje, a partir de la comprensión de cómo aprende el estudiante (Acevedo-Duque et al., 2020). Asimismo, las herramientas tecnológicas son fundamentales para la comunicación en el nuevo espacio pedagógico, antes llamado aula (Carranza & Zamora, 2020). En síntesis, es claro que las competencias digitales, aunque no son las únicas necesarias, son un requisito para la práctica docente a través del teletrabajo, y son estas las que permiten que el docente proponga entornos educativos basados en la interacción, y de esta manera se generen espacios virtuales colaborativos.

Formación para ser teletrabajador

Aunque en Colombia existen algunas experiencias exitosas de docencia a través del teletrabajo, fue la pandemia la que obligó a las instituciones educativas a dar el paso generalizado a esta modalidad laboral. La experiencia, pese al poco tiempo, deja claras varias situaciones. Inicialmente, la incertidumbre que genera el cambio y la poca confianza en esta modalidad educativa; posteriormente, la praxis docente y los resultados obtenidos dejaron claro que el teletrabajo ha llegado para quedarse (principalmente en la educación superior). Pero a la vez se evidenció la necesidad de procesos de formación para los docentes que se inician en esta práctica; pues no es posible un proceso de teletrabajo exitoso si no se cuenta con el conocimiento y las competencias que se requieren para asumir la funciones.

A pesar de la incorporación paulatina de la tecnología en el aula de clases, este no es un indicador de que el docente cuente con las habilidades necesarias para desempeñarse en un entorno de teletrabajo. Además del manejo de la tecnología, el docente debe formarse para desarrollar las habilidades que le permitan utilizarla de manera eficiente (López-Sánchez & Del Castillo, 2017). A nivel general, las habilidades para el uso de las TIC en la educación son limitadas. La mayoría de los docentes no cuentan con la experiencia y la formación en el uso pedagógico y didáctico de las TIC. Para Martínez y Garcés (2020) la falta de formación es crítica si se tiene presente que el solo acceso a la información y el manejo de herramientas para la comunicación no generan aprendizajes por sí mismas, sino que se requiere de estrategias que contribuyan a lograrlo.

Un docente que teletrabaje debe contar con tres tipos de competencias: las tecnológicas, que incluyen las habilidades y destrezas en el uso de las herramientas informáticas y comunicacionales necesarias para el desarrollo de las funciones; las pedagógicas y conceptuales, que se refieren al dominio disciplinar y la posibilidad de proponer y aplicar estrategias de aprendizaje innovadoras, pensadas para lograr y evidenciar el conocimiento en los entornos virtuales; y las de carácter personal, como la disciplina, la autonomía, la capacidad de autogestionarse, que son determinantes para definir el profesionalismo y la capacidad de los docentes para desempeñarse con idoneidad en los escenarios virtuales. Algunas de esas competencias se pueden desarrollar en entornos laborales presenciales, pero otras requieren de entrenamiento. En concreto, los procesos de capacitación y selección permiten determinar, en última instancia, si un docente está o no preparado para el teletrabajo.

La falta de preparación previa para asumir el teletrabajo hace que los objetivos y planes educativos no se cumplan; tal situación y carencia incide directamente en la calidad de la educación. De otro lado, iniciar proceso de teletrabajo sin los conocimientos, competencias y las metas definidas es causante de estrés laboral, situación que quedó en evidencia cuando, por la pandemia, el mundo se vio abocado a la

implementación del teletrabajo de forma casi “improvisada”.

Administración del tiempo: conciliar la vida laboral, personal y familiar

Entre los teletrabajadores es muy común que se fusionen actividades de trabajo, hogar, descanso, estudio, y sea difícil separarlas. En el mismo espacio se desarrollan diversas actividades y la relación trabajo-tiempo de descanso se desvanece, lo que conlleva al aumento del estrés laboral y afecta el desempeño y, consecuentemente, la calidad de la educación.

Uno de los principales desafíos que enfrentan los teletrabajadores es la habilidad para separar la vida familiar y laboral, sobre todo en los casos en que el espacio de trabajo está dentro del hogar. La tendencia, según las investigaciones sobre el teletrabajo, es que los empleados que trabajan por fuera de las organizaciones dedican más tiempo a sus labores; puede incidir en esa conducta la inexistencia de los límites entre el espacio laboral y el familiar, y la adopción de nuevas formas y rutinas para trabajar. El teletrabajo conlleva al incremento del horario laboral y la carga de trabajo, que se extiende a las noches y los fines de semana (OIT, 2020).

El tiempo que un docente invierte en el diseño de actividades y, en general, en la preparación del material para su trabajo es mayor cuando la docencia se realiza desde el teletrabajo, máxime si no se contó con el entrenamiento necesario para esta modalidad laboral. Por ello, es común que el docente piense que, por el hecho de estar en casa, debe responder en cualquier momento a las solicitudes de los estudiantes y termine sin límites de horario, lo cual, a la larga, puede generar malestar en el docente que deja de invertir tiempo en otras actividades. Aunque incorporar la tecnología puede ser beneficioso para las organizaciones, puede también tener consecuencias negativas, como la baja satisfacción con el trabajo, la disminución de la productividad, la sobrecarga laboral y el conflicto entre la vida personal y laboral (Acevedo-Duque et al., 2021).

La OIT (2020) sugiere, como estrategia para ayudar al teletrabajador a “separar” las actividades laborales de las demás, que las instituciones se enfoquen más en los resultados que en el tiempo de conexión. Dicho de otra manera, la estrategia hace referencia a un cambio en la forma de gestionar y direccionar los proyectos de teletrabajo. La misma OIT (2020) hace referencia a una dirección basada en los resultados, la confianza y la autonomía de los docentes.

Uno de los indicadores de la autonomía del docente es la habilidad para la gestión de tiempo, de manera que pueda dedicarse tanto a sus labores académicas como a las familiares y sociales. Así mismo, desde las instituciones educativas se pueden llevar a cabo prácticas que tienen relación directa con la gestión de tiempo; la asignación de la carga laboral, acorde con el tiempo definido para laborar, por ejemplo, permite que el docente planifique y organice sus actividades sin sentirse abrumado por las responsabilidades.

Gestión de la institución educativa

Las instituciones educativas que acogen el teletrabajo para sus docentes requieren la formulación de políticas organizacionales que permitan dar continuidad a los procesos educativos. No es posible extrapolar las mismas directrices y políticas que se aplican para la docencia en la presencialidad, sino que es necesaria una construcción que soporte todo el proceso y garantice la efectividad del ejercicio docente en todas sus dimensiones. La decisión de implementar el teletrabajo debe enmarcarse en la confianza permanente para el docente y la seguridad de respaldo ante cualquier eventualidad, siempre con el objetivo de lograr resultados iguales o mejores a los que se obtienen desde la presencialidad. Así, desde la Ley

1221 de 2008, que reglamenta el teletrabajo en Colombia, se hace referencia a un proceso administrativo que implica un consenso entre el empleado y el empleador.

La implementación del teletrabajo en una organización educativa requiere de procedimientos flexibles que permitan desarrollar las funciones docentes, así como la comunicación estratégica durante todo el proceso, para generar cooperación y cohesión en los equipos y cumplir con los objetivos propuestos. La definición de las funciones y la carga laboral de los docentes, los escenarios para la formación, las estrategias para implementar y promover el trabajo en equipo, las formas y modos de comunicación, la disposición de las aplicaciones y herramientas tecnológicas necesarias para el desarrollo de las funciones, la definición de mecanismos para el acompañamiento y la valoración de los resultados, la forma cómo se asumirá el bienestar de los empleados y la detección de factores psicosociales propios del teletrabajo, entre otros factores, implican cambios para las instituciones y nuevas concepciones en la forma como se llevan a cabo las labores del docente, y deben estar claramente definidos antes de iniciar la docencia desde el teletrabajo.

Para Merchan Carreño et al. (2021) es necesario generar políticas institucionales tendientes a facilitar las herramientas tecnológicas y disponer de las aplicaciones que tanto docentes como estudiantes requieren para los procesos de aprendizaje; hablan de una infraestructura tecnológica que permita la comunicación entre los actores educativos. Esta nueva forma de trabajar requiere de un tipo de gestión enmarcado en la confianza y la autonomía del trabajador, considerando los desafíos y retos propios del teletrabajo (OIT, 2020). Ortega Vargas (2017), en esta misma perspectiva, habla del compromiso que las instituciones deben asumir para propiciar una interacción activa entre los empleados y la organización como uno de los requisitos para implementar el teletrabajo.

De la misma manera, los líderes de los equipos de trabajo de la institución deben contar con los conocimientos y habilidades para gestionar la labor de los docentes y liderar equipos remotos de trabajo; finalmente, son los orientadores y gestores de los planes de trabajo, que han de estar enmarcados en una serie de lineamientos que permitan el bienestar del trabajador, al tiempo que se cumplen las funciones asignadas. Uno de los aspectos clave es la asignación de las funciones y cargas laborales. En este sentido, la OIT (2020) propone el establecimiento de plazos alcanzables y definición de carga laboral razonable, que tenga en cuenta el contexto bajo el que se lleva a cabo el trabajo, acompañado de la comunicación asertiva como forma de lograr los objetivos que se plantean al implementar el teletrabajo.

Otro aspecto de vital importancia para que el teletrabajo pueda llevarse a cabo con éxito es la disposición y apertura de los líderes en las instituciones para este tipo de trabajo. Es común encontrar directivos que apoyan el teletrabajo y otros que se convierten en un obstáculo para la implementación de este. La resistencia afecta directamente los objetivos institucionales y consecuentemente impacta los resultados de aprendizaje y la calidad de la educación que se pretende.

Conclusiones

Hasta el momento es posible hacer un acercamiento a las habilidades y conocimientos necesarios para el que un docente se desempeñe con éxito en el teletrabajo. Es concreto que las competencias tecnológicas son las que soportan esta modalidad laboral. No obstante, más allá de ellas, el dominio disciplinar y las competencias pedagógicas son las que posibilitan la propuesta de estrategias que potencien el aprendizaje y permitan el mayor provecho de la tecnología. De la misma manera, algunas habilidades personales, como la disciplina, la autonomía, la facilidad para desarrollar trabajo en equipo, las competencias comunicativas, son determinantes para lograr efectividad y bienestar en los entornos laborales de teletrabajo

en el sector educativo.

En lo que se refiere a las instituciones educativas, el modelo de gestión y administración cambia cuando se asume el teletrabajo; los planes de trabajo se deben orientar a resultados y se hace necesario potenciar la autonomía de los docentes. Además, cambia la forma de liderar los equipos de teletrabajo y es clave la planificación y asignación de funciones, de manera que se pueda hacer un seguimiento y acompañamiento a partir de los productos y no del tiempo de conexión de los empleados.

Referencias

- Acevedo-Duque, Á., Argüello, A. J., Pineda, B. G., & Turcios, P. W. (2020). Competencias del docente en educación online en tiempo de COVID-19: Universidades Públicas de Honduras. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(1), 206-224. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i0.34123>
- Acevedo-Duque, A., González-Díaz, R. R., González-Delard, C., & Sánchez Díaz, L. (2021). Teletrabajo como estrategia emergente en la educación universitaria en tiempos de pandemia. *Revista de Ciencias Sociales*, 27(3), 460-476. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i3.36782>
- Allen, T. D., Johnson, R. C., Kiburz, K. M., & Shockley, K. M. (2013). Work-family conflict and flexible work arrangements: Deconstructing flexibility [Conflicto trabajo-familia y arreglos laborales flexibles: deconstruyendo la flexibilidad]. *Personnel Psychology*, 66(2), 345-376. <https://doi.org/10.1111/peps.12012>
- Baelo, R. (2011). Satisfacción del profesorado universitario con la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). *Etic@net: Revista Científica Electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 9(11), 253-276. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3802197>
- Bustos, D. (2012). Subjetividad y teletrabajo, una revisión crítica. *Revista de Estudios Sociales*, 44(1), 181-196. <http://dx.doi.org/10.7440/res44.2012.17>
- Carranza, P., & Zamora, G. (2020). Desafíos y oportunidades en tiempos del COVID-19: contexto pedagógico desde la Universidad Nacional y la Universidad Estatal a Distancia. *Innovaciones Educativas*, 22(Especial), 162-170. <https://doi.org/10.22458/ie.v22iEspecial.3154>
- Chávez, J. M., Martínez, J. G., & Dávila, R. (2020). Educación a Distancia y Teletrabajo. *Revista Daena: International Journal of Good Conscience*, 15(1), 264-277. [https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwiYvd7i u71AhUqTDABHedRBKUQFnoECAIQAQ&url=http%3A%2F%2Fwww.spentamexico.org%2Fv15-n1%2FA19.15\(1\)264-277.pdf&usg=AOvVaw27XrzEA5nK50OnNOy97LGGr](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwiYvd7i u71AhUqTDABHedRBKUQFnoECAIQAQ&url=http%3A%2F%2Fwww.spentamexico.org%2Fv15-n1%2FA19.15(1)264-277.pdf&usg=AOvVaw27XrzEA5nK50OnNOy97LGGr)
- Congreso de la República de Colombia. (2008, 16 de julio). *Ley 1221*, por la cual se establecen normas para promover y regular el Teletrabajo y se dictan otras disposiciones. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=31431>
- Contreras, O., & Roza, I. (2015). Teletrabajo y sostenibilidad empresarial. Una reflexión desde la gerencia del talento humano en Colombia. *Revista Suma de Negocios*, 6. <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2215910X15000129>
- Cruz, O., & Benítez, J. (2020). Las crisis también pueden promover el aprendizaje, impacto del

COVID-19 en prácticas docentes. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50, 291-302. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.114>

Dietrich, N. (2020). Attempts, Successes, and Failures of Distance Learning in the Time of COVID-19 [Intentos, éxitos y fracasos del aprendizaje a distancia en tiempos de COVID-19]. *Journal of Chemical Education*, 97, 2448-2457. <https://dx.doi.org/10.1021/acs.jchemed.0c00717>

Fernández, S. (2020). *Docencia Rubic. Aprendizajes de la enseñanza universitaria en tiempos de la COVID-19*. EUNSA. <https://dadun.unav.edu/handle/10171/59097>

García, I., & Taberna, J. (2020). The transition from the classroom to non-classroom teaching at the UPC during the COVID-19 pandemic [La transición de la docencia presencial a la no presencial en la UPC durante la pandemia de la COVID-19]. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (15), 177-187. <https://doi.org/10.46661/ijeri.5015>

García, J., & García, S. (2021). Uso de herramientas digitales para la docencia en España durante la pandemia COVID-19. *Revista Española de Educación Comparada*, 1(38), 151-173. <http://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/27816>

Giannini, S. (2020). Covid-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 11(17), 1-57. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7502929.pdf>

Jara-Vaca, F. L., Chávez-Guevara, J. E., Villa-Escudero, I. C., & Novillo-Novillo, J. L. (2021). Rol del docente para la educación virtual en tiempos de pandemia: Retos y oportunidades. *Polo del Conocimiento*, 6(11), 30-45. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i11.3248>

Lary, A. (2012). Telework/Workforce Flexibility to Reduce Congestion and Environmental Degradation? [¿Teletrabajo/Flexibilidad de la fuerza laboral para reducir la congestión y la degradación ambiental?]. *Revista Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 48, 712-721. <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042812027851>

López-Sánchez, C., & Del Castillo, J. A. (2017). La familia como mediadora ante la brecha digital: repercusión en la autoridad. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 8(1), 108-124. <https://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/RCCS/article/view/1928>

Lovón, M., & Cisneros, S. (2020). Repercusiones de las clases virtuales en los estudiantes universitarios en el contexto de la cuarentena por COVID-19: El caso de la PUCP. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), 1-15. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.588>

Martínez-Cárdenas, B., Cote-Rangel, Ó., Dueñas, Z., & Camacho-Ramírez, A. (2017). El teletrabajo: una nueva opción para la extensión de la licencia de maternidad en Colombia. *Revista de Derecho*, (48), 7-20. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-86972017000200007&lng=en&tlng=

Martínez, J., & Garcés, J. (2020). Competencias digitales docentes y el reto de la educación virtual derivado de la COVID-19. *Educación y Humanismo*, 22(39), 1-16. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4114>

Medina-Macías, A., Avila-Vidal, A., Ortiz Gómez, J., Martínez-Rodríguez, M., & González-

Borrego, Y. (2021). Competencias claves para el teletrabajo en profesores de una institución superior cubana. *Revista Ingeniería Industrial*, 42(1), 78-93. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-59362021000100078&lng=es&tlng=es

Mendoza Castillo, L. (2020). Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50, 343-352. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.119>

Merchan Carreño, E., Mero Suárez, K., & Mero Suárez, C. (2021). El teletrabajo en los procesos sustantivos de la educación superior: investigación, vinculación, gestión y docencia. *Serie Científica de la Universidad de las Ciencias Informáticas*, 14(4), 202-214. <https://publicaciones.uci.cu/index.php/serie/article/view/850>

Miguel, J. (2020). La educación superior en tiempos de pandemia: una visión desde dentro del proceso formativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50, 13-40. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.95>

Ordorika, I. (2020). Pandemia y educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 49(194), 1-8. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602020000200001

Organización Internacional del Trabajo. (2013). *Las ventajas del trabajo a distancia*. http://www.ilo.org/global/about-the-ilo/newsroom/news/WCMS_208161/lang-es/index.htm

Organización Internacional del Trabajo. (2020). *El teletrabajo durante la pandemia de COVID-19 y después de ella. Guía Práctica*. https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKewiE5c3E3t_zAhV3SjABHeQOAVcQFnoECAUQA-Q&url=https%3A%2F%2Fwww.ilo.org%2Fwcms%2Fgroups%2Fpublic%2F---ed-protect%2F---protrav%2F---travail%2Fdocuments%2Fpublication%2Fwcms_758007.pdf&usg=AOvVaw0HgqsSFDW_9ut-nGEtk3W

Ortega Vargas, L. F. (2017). *Teletrabajo: Una opción para la mejora de los beneficios de las organizaciones y de los empleados* [Trabajo de grado de pregrado, Universidad Santo Tomas]. Repositorio digital Universidad Santo Tomas. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/2880/Ortegaluisa2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Pérez, E., Vázquez, A., & Cambero, S. (2021). Educación a distancia en tiempos de COVID-19: Análisis desde la perspectiva de los estudiantes universitarios RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 1-20. <https://doi.org/10.5944/ried.24.1.27855>

Pozo, S., López, J., Moreno, A. J., & Hinojo-Lucena, F. J. (2020). Flipped learning y competencia digital: Una conexión docente necesaria para su desarrollo en la educación actual [Flipped learning y competencia digital: Una conexión docente necesaria para su desarrollo en la educación actual]. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(2). <https://doi.org/10.6018/reifop.422971>

Raiborn, C., & Butler, J. (2009). A new look at telecommuting and teleworking [Una nueva mirada al teletrabajo]. *Journal of Corporate Accounting & Finance*, 20, 31-39. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/jcaf.20511>

- Sánchez Díaz, L. C., Sánchez García, J. E., Palomino Alvarado, G., & Verges, I. Y. (2021). Desafíos de la educación universitaria ante la virtualidad en tiempos de la pandemia. *Revista de Ciencias Sociales*, 27(4), 32-48. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8145507>
- Tapasco, O. A., & Giraldo J. (2016). Factores asociados a la disposición por el teletrabajo entre docentes universitarios. *Ciencia & Trabajo*, 18(56), 87-93. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-24492016000200003
- Velásquez Camacho, C. M., & Vera, M. (2018). Teletrabajo: Una Revisión Teórica sobre sus Ventajas y Desventajas. *INVESTIGATIO*, (10), 41-53. <https://doi.org/10.31095/irr.v0i10.194>
- Villar, M. F., Araya-Castillo, L. A., Yáñez- Jara, V. M., & Acevedo, Á. E. (2019). Impacto de estilos de liderar sobre la capacidad de aprendizaje organizativo. *Revista Espacios*, 40(37). <https://www.revistaespacios.com/a19v40n37/19403718.html>



CAPÍTULO II

El estudio-taller de un teletrabajador académico y otras reflexiones sobre el lenguaje en la virtualidad

Alexánder Arbey Sánchez Upegui

Comunicador social-periodista

Magíster y doctor en lingüística

Docente e investigador Asociado Minciencias

Fundación Universitaria Católica del Norte

asanchezu@ucn.edu.co

Delfos era ilegible al teletipo.

Eugenio Montejo

Resumen

En el contexto de la modalidad educativa virtual en educación universitaria, quiero compartir algunas reflexiones sobre el estudio de un teletrabajador y el lenguaje. Esto, a modo de un hipertexto o rizoma que se multiplica en múltiples direcciones y cuyo centro, como en la conocida metáfora de la *cebolla*, está en todos lados, por ello este texto no tiene una estructura lineal. Es un *siendo* en un día cualquiera de teletrabajo.

Palabras clave: Escritura; Lenguaje; Taller; Teletrabajo; Virtualidad.

Abstract

In the context of the virtual educational modality in university education, I want to share some reflections on the study of a teleworker and language. This, as a hypertext or rhizome that multiplies in multiple directions, whose center, as in the well-known metaphor of the *onion*, is everywhere, therefore this text does not have a linear structure. It is a being on any given day of telecommuting.

Keywords: Writing; Language; Workshop; Teleworking; Virtuality.

Para comenzar

Sánchez Upegui (2006), en el artículo titulado *Comunicación digital: nuevas posibilidades y rigor informativo*, indica que:

Las enormes posibilidades de la comunicación digital parecen ratificar en parte el pensamiento de los integrantes del *Movimiento futurista italiano* (1915), guiados

por el poeta Filippo Tommaso Marinetti, quienes exaltaban la velocidad, la técnica y el poder de la máquina, propias de los avances tecnológicos que hoy en día muchos también asumen como un instrumento de ilimitada voluntad transformadora (Taylor, 1992).

Sin embargo, es importante tener presente que la tecnología por sí misma es insuficiente para señalar el sentido del progreso social, no en vano casi nadie entiende por qué, con tantos avances científicos e información en todas las áreas, la vida en el mundo resulta cada día más inquietante.

Para muchos, la información digital en línea –que llegó a finales del siglo XX con el auge de la internet, y acerca de la cual apenas se empiezan a comprender sus alcances y consecuencias– constituye una transformación, que bien podría asumirse (la historia lo dirá) como una de las tres grandes revoluciones en la forma en que la humanidad genera, preserva y divulga el conocimiento. (párrs., 1-3)

A este respecto, y en el contexto de la pandemia y de la modalidad educativa virtual en educación universitaria, quiero compartir algunas reflexiones sobre el estudio de un teletrabajador en relación con el lenguaje: conciencia lingüística, lectura y escritura. Esto, a modo de un hipertexto o *rizoma* que se multiplica en múltiples direcciones.

Este docente al leer y preparar una clase virtual se pregunta...

¿Cuál es la estrategia para reinventarse?: tener propósitos-faro y, como dice la filósofa Martha Nussbaum (2014), desafiar al pasado y abrirse a un mundo de posibilidades, nutrir la capacidad de pensar por sí mismo: “Nuestra mente no obtiene libertad verdadera adquiriendo materiales de conocimiento ni poseyendo las ideas ajenas, sino formando sus propios criterios de juicio y produciendo sus propios pensamientos” (Rabindranath Tagore, 1915, como se cita en Nussbaum, 2014).

Ciertamente, la construcción retórica de una situación, de un objeto o de una manera de referirse a algo es un principio para sembrar una idea en uno mismo, en otros y modificar un aspecto de la realidad. De tal forma que *el giro lingüístico* se da cuando clarificas, defines y/o estableces tus propósitos (lo cual implica renuncia y reorientación). Esto equivale a construir tu experiencia en el lenguaje. En este, sucesivos “yoes” o identidades se despliegan en el texto. Ocurre un nuevo ensamblaje. Se cambian las fuentes y la identidad en lo que piensas, dices, escribes, te dices... Sí, construyes tu destino en el lenguaje. Destino como lo que es sucesivo (*sucesividad*). Morfológicamente, que es *ividad*, secuencias de actividades que se configuran en el lenguaje como interacción.

¿Cuál es tu cadena léxica?

Cada texto me plantea un vasto horizonte de propósitos. Como lo ha señalado la lingüística, el propósito (*que es asunto, intención, objetivo y dirección*) es un criterio determinante en la configuración del lenguaje, del interno y contextual de todos los días. Ahora bien, ¿cuál es el estilo de mi lenguaje?: *¿lúcido, generoso, reactivo, normatizado, auténtico, renovado, anclado, resignificado, actante, experimentante activo o pasivo, liberador, esperanzador, temeroso, lúdico, vinculante...?*, *¿cómo reflexionamos la indignación?*, *¿de qué manera movilizamos el análisis crítico?* Pensemos todo esto en términos de escritura y comunicación.

Si respondiera a las autopreguntas de Whitman (1997) (*¿qué ves y qué escuchas?*), yo respondería: veo y escucho lenguaje. Oigo cantar a cada uno su canción, pues siempre espero encontrar un punto de vista nuevo sobre un asunto conocido; tal vez esa idea me movió a escribirles esto a mis estudiantes en momentos de pandemia:

Cordial saludo estimadas/os estudiantes. Quiero manifestarles mi aprecio y admiración en estos momentos complejos y compartirles una breve reflexión del filósofo Wittgenstein (*versión* 1992):

“(…) Cambiar a lo que sea. Cambiar por cambiar, incluso, aunque nada más sea, porque cualquier cosa es un rayo de esperanza frente a este modo caduco, gastado, aburrido de ver las cosas. Algunos cambios cambian la actitud, de modo que se puede decir: el asunto entero ha cambiado. Se debería buscar: cambio de actitud [personal, familiar, institucional, social]; ello significa cambio de estilo, de modo de pensar [leer, escribir, conversar], sentir, vivir. Cambiar, jugar otro juego. A la espera, pues, de algo simplemente distinto”. (p. 21)

Dado que nuestro curso está directamente relacionado con la lectura y la escritura como actividades individuales, colectivas; y a la vez plurales y singulares, sigo compartiendo estas reflexiones inconexas: “En la práctica de la ciencia todos los autores son contemporáneos. [Siempre] Dialogamos con los grandes de la historia de las ideas” (Ferreiro, 2003, p. 41).

¿Cuál es el mundo inédito y posible que puedes concebir mediante el discurso, tu discurso?: forma de ser, estar y actuar en el mundo⁹.

El estudio de un teletrabajador: el lugar de la innovación en la virtualidad

El estudio y la biblioteca, al igual que el lenguaje, son un sistema de opciones (*un camino abierto que tomar*). A cada instante una metáfora cambia de lugar. Como los libros, los correos. El mensaje es siempre distinto y, a la vez, el mismo. Ciertamente, a través del lenguaje construimos nuestras vidas. Eventos de escritura, como los de un niño que raya la pared o el papel. Creación y transitoriedad.

A propósito, Viktor E. Frankl (1988), en sus reflexiones sobre la transitoriedad de la existencia, ha planteado que en nuestra temporalidad individual (parecida a un reloj de arena), eternizamos en nuestro pasado cada experiencia y acción que realizamos, pues nada de lo que vivimos se borra o se pierde, pero tampoco es posible modificarlo. De ahí la importancia de tener conciencia sobre cuáles son aquellas cosas que eternizamos o ponemos en nuestro pasado. No lo podemos modificar, pero nos queda la puerta siempre abierta de la comprensión y resignificación.

En todo caso –continuando con Frankl (1988)– tenemos siempre la posibilidad de asumir un activismo del futuro (o afrontamiento creador), que obre de manera significativa en el presente huidizo y genere en nosotros un permanente optimismo del pasado, precisamente por las cosas que hemos puesto en él. De ahí el sentido de cada acción lingüística que realizamos o no. Lo anterior puede resumirse con esta reflexión de Hernando Uribe (2015): “Pongo esmero infinito en el cultivo de mis sentimientos y pensamientos, eternizados en cada ademán y cada palabra. ¿Qué calidad de visitante vestirá mi corazón en el año que comienza?” (párr. 7).

Al respecto, pienso que el año comienza todos los días, como la *retórica*, que con su vertiente reflexiva y metafórica actúa de manera directa en la creación, descubrimiento y asignación del sentido, que no es otra cosa que el cumplimiento de un propósito o haz de propósitos exigidos por una situación vital. Así es, “Leer y escribir son necesidades vitales”, dice la periodista y escritora Ana Cristina Restrepo (2012) que hay que imponer frente “a las absurdas tareas que ocupan los días de todos los oficios”, agrega el escritor Gustavo Arango (2012).

Por su parte, el escritor Samuel Vásquez (2012) reflexiona:

A diferencia de otros no escribimos desde el conocimiento, pues solo sería repetición de lo ya sabido, reafirmación de lo aceptado. Se escribe en atmósfera de

⁹(A. A., Sánchez Upegui, comunicación personal, agosto de 2021).

conocimiento, pero hacia adelante, más allá del conocimiento, donde lo ignoto nos acecha (...) se hace ensayo para saber lo que se ensaya.

Entonces, pienso en un colega docente, el profesor Darío Jaén, quien decía, citando al filósofo Xubirí: *mientras el ser humano no pensó en volar, el aire no le ofreció posibilidades; esto es, en el afrontamiento de realidades, el ser humano busca y encuentra posibilidades, potencialidades; es decir, virtualidades*¹⁰. Cuando se es un ensayador, el lenguaje cambia, una innovación está en gestación, bien sea para volver a las raíces (*in-novar*) o modificar algo (*alterar*). En todo caso, se está frente a un cambio. Es la libertad latente del escritor académico e investigativo para innovar. En la base de la innovación está el querer cambiar. Es un proceso que implica autonomía para ser, estar y hacer en el mismo contexto, pero de manera diferente a partir de la reflexión sobre las propias acciones.

Vuelvo a Wittgenstein (1953/1988) quien veía el lenguaje como una serie de juegos a través de los cuales las personas construyen lo que él llama formas de vida, maneras particulares de estar en relación con los demás y el entorno. El lenguaje y el estudio son instancias para la experimentación y el encuentro, como lo señalaba John Dewey (2017) al referirse a la escuela. De otro lado, William Kentridge (2014), cineasta y artista sudafricano, en el marco de su exposición “Fortuna” en el Museo de Arte Moderno de Medellín (MAMM) decía que la finalidad de la escritura no es el producto ni la publicación, sino el proceso activo mediante el cual construimos conocimiento acerca de nosotros mismos, de los demás y del objeto que hemos elegido. Y todo esto lo extrapolamos a lo social e institucional.

El producto como texto, y su puesta en común (publicación), son fases de este proceso. Por ello,

La creación de cada película fue un descubrimiento de lo que era la película. Una primera imagen, frase o idea justificaría su existencia a medida que se desplegaban imágenes, conexiones e ideas generadas por la película en su desarrollo (...) me interesaba encontrar la evocación de los modos incoherentes y contradictorios que usamos para construir nuestro sentido de nosotros mismos. (Kentridge, 2014) Algo así como lo que escribo yo en este momento.

La sala del exceso (el taller o el estudio de un teletrabajador)

Estoy en mi estudio leyendo, escribiendo, preparando clase, estoy virtual porque soy potencial. Virtual es virtud de producir un cambio, es una facultad, así aparece definido el concepto desde 1739 (hace 283 años) en el Diccionario Academia de Autoridades (ver Figura 1).

¹⁰ Apuntes personales del autor guardados en bitácoras como frases significativas escuchados a otras personas.

Figura 1

Definición de virtualidad.

VIRTUAL. adj. de una term. Lo que en virtud, fuerza, o actividad equivale a otra cosa, en orden a obrar como ella. es del Latino -Virtualis-.

VIRTUALIDAD. s. f. La potencia, eficacia, ù actividad de una cosa, para obrar como otra. Es voz facultativa. Lat. Virtualitas.

VIRTUALMENTE. adv. de modo. Equivalentemente à otra cosa, en virtud, ò facultad. Lat. Virtualitèr. FR. L. DE GRAN. Trat. de la Orac. part. 1. cap. 1. §. 1. El grano de la simiente del arbol, aunque virtualmente contiene en sí la substancia del arbol, todavia tiene necesidad de la virtud.

VIRTUD. s. f. La facultad, potencia, ù actividad de las cosas, para producir, ò causar sus efectos. Es del Latino Virtus. LOP. Pereg. [v.496] lib. 1. Como en las rosas, quando la virtud de las ramas se vá cansando. PARR. Luz de Verd. Cath. part. 2. Plat. 9. Pero si se hacen cosas, por las quales ni por su virtúd natural se puede seguir el efecto.

Diccionario de Autoridades - Tomo VI (1739)

Nota. Tomado de Diccionario de Autoridades. Tomo VI, (1739).

Tengo libros, lápices de colores, un cuaderno antiguo, un carro rojo, una lámpara gestando su luz, un café frío, listas de notas y nombres de estudiantes, hay internet, correos por responder, ensayos por revisar y un material en el escritorio que espera hace meses ser leído, un proyecto inconcluso de escritura...

Es a partir de este caos del exceso que tiene lugar el trabajo en el taller (el estudio, no como objeto, sino como lugar en el que algo se fragua). Es a partir de la incoherencia, de la fragmentación de diferentes pensamientos que tiende a producirse coherencia en un dibujo en particular. (Kentridge, 2014)

...como en este ensayo Tengo una idea alimentada por una pluralidad de voces (incluso las mías).

Dice William Kentridge (2014) que el taller (el estudio de un teletrabajador como metáfora) es la sobreabundancia de imágenes e impulsos que constantemente se arremolinan alrededor de la construcción que se reproduce en dicho espacio. También, tengo fotografías de mis hijos y mi esposa. Ciertamente el estudio no está relegado a un segundo plano o trasfondo. No es un lugar funcional de la casa. Es el lugar en el que producimos y buscamos conocimiento. Está vivo. Está lleno de objetos concretos, tangibles, sumergidos, insinuados, es un tejido de voces que se expande a la virtualidad: sincronía y asincronía permanente. Es el hecho de mover tiempo y espacio para la interacción y nuevas decisiones.

Una hierba de papel crece entre las fisuras de los libros, de los objetos, de los calendarios, relojes y rutinas. Cierro la puerta del baño, pues me distrae. Contornos de pequeñas sombras realizan su lúdica en silencio. El estudio es mi extensión, mi proyección. Es un escenario del pensamiento, un espectáculo comunicativo (reflexiones a partir de la obra "Fortuna" de William Kentridge, 2014).

El teletrabajo, en un contexto académico e investigativo, recupera el concepto del estudio, que no es aséptico, aunque esté limpio. Hay cierto caos como germen de la creatividad y la transformación. Allí la sustitución produce nuevos resultados: gramática y retórica de las transformaciones. Lenguaje como capacidad integrada en mi cognición general (Ibarretxe-Antuñano & Valenzuela, 2016, p. 16).

Las decisiones son fuerzas objetivas

Entonces pienso: ¿qué decides a corto y largo plazo? A veces se sacrifican asuntos a corto plazo para privilegiar las acciones más duraderas. Hacer movimientos para el largo plazo implica perder en el corto plazo. Las decisiones son fuerzas objetivas que multiplican el vigor con el cual se afrontan las acciones que realizamos. No hay relojes, porque siempre es el momento cero: el ahora, el hoy y el comienzo. El tiempo siempre es progresivo, incluso cuando miras el pasado.

Solo hay un calendario que es el tiempo del pronóstico, orientado al actuar. Pareciera que no hay pasado. Hay un *continuum* orientado al comprender: es el tiempo del estudio (en su sentido literal y metafórico; es decir, como lugar inventado y como práctica en el ciberespacio). Pienso en esto que escribió el columnista José Guillermo Ángel (2015), en relación con los excesos del trabajo en la vida moderna, con respecto a lo académico: “investigadores que se abruma de proyectos y al final producen más papel que ideas para aplicar” (p. 24).

Así que me aferro al estudio como un laboratorio de producción intelectual. *Recordar: producir interpretaciones experienciales es la función simbólica de los objetos en la cotidianidad, suscitar el diálogo de las memorias, de los recuerdos que conviven en los juguetes de la infancia* Si los vínculos que tenemos con el pasado y/o la manera como recordamos nos define el presente, entonces analógicamente podría decirse que las metáforas que utilizamos delimitan nuestro territorio y el recorrido que proyectamos y realizamos en él. La metáfora conscientemente elegida o creada es la fundación de un recuerdo verbal, de una imagen hecha de lenguaje: “convertir en objeto de reflexión lo que suelen ser prácticas inadvertidas” (Carlino, 2013, p. 360).

Desde mi estudio intento tomar conciencia sobre esta parcela del mundo en la que trabajo e investigo para desarrollar conciencia retórica. Lo que escribimos, lo que estamos aprendiendo a escribir y lo que leemos, nos convierte en un tipo particular de persona (Carlino, 2013). El estudio como un lugar híbrido para la experimentación con el lenguaje. Ahora, ¿qué es este experimentar?, ¿es escritura automática?, ¿es subvertir los géneros discursivos?, ¿es buscar lo imprevisto mediante el lenguaje?, ¿es salirse de los prototipos lingüísticos y del marco discursivo con total libertad?... ¿la opción metodológica es el trabajo documental, la transformación de la memoria, la deliberación interior, la lectura crítica, la intertextualidad y la búsqueda metafórica?

Siguen los fragmentos y metáforas en el estudio de un teletrabajador

¿Tienes la capacidad de imaginar tu futuro? El porvenir es una instancia basada en la libertad y los sueños. La libertad de elegir, de tomar una decisión y soñar lo realizable. ¿De dónde partes? De la resignificación y rehabilitación del pasado y de esa metáfora orientadora y ontológica que llevas en tus manos (*palabra talismán*). En este contexto, rehabilitar significa devolver algo al sitio que le corresponde. Devolverle su función, su estatus, verlo/asumirlo de una manera renovada o en el sentido primero de *in-novar* (volver algo a su estado original). Hacer avanzar el pasado, otorgarle fluidez.

Dicen Lakoff y Johnson (1980/2012) que, en la tarea de la autocomprensión, que de alguna manera es previa al entendimiento de los otros y lo otro, buscamos y proponemos constantemente metáforas personales que den coherencia y revelen aspectos de nuestro pasado, relaciones y actividades actuales, también de nuestras proyecciones, propósitos, sueños y circunstancias. Tenemos entonces que una buena parte de la autocomprensión consiste en dar con las metáforas adecuadas para dar sentido y construir nuevas coherencias en nuestras vidas. Contemplar así la propia vida a partir de los lentes que nos ofrecen cada

una de las metáforas.

Con ellas se puede iniciar un cambio y culminar un proceso o una etapa (el punto cero): bienvenido al nuevo pasado. La metáfora es una innovación semántica. Hay relatos ocultos, pero algunos de ellos llegan con su luz a sustituir y a innovar antiguos sentidos. Transparencia semántica. La inconsciencia lingüística restringe la comunicación, el discernimiento y la creatividad.

En el estudio, el teletrabajador se sumerge en la (re)lectura y la (re) escritura, mientras una idea se va formando hasta convertirse en un texto (trama y urdimbre de significados). Nuevos seres del lenguaje, nuevos pensamientos emergen de los antiguos presentimientos, sueños y caminos. Nuevas raíces de identidad en movimiento, “configurada por lo que se es, lo que se cree ser, lo que se quiere ser y los que se rechaza” (Rojas, 2013).

Estrategias lingüísticas para in-novar: cambiar para volver a las raíces

- Indagar, examinar o estudiar con cuidado e inteligencia.
- Fuerza en el entendimiento.
- Acto de profundizar en los secretos de la naturaleza.
- Aumentar el conocimiento.
- Búsqueda de antecedentes.
- Actividad sistemática intelectual y/o de descubrimiento.
- Contribución disciplinar, social, cultural.

¿Cuáles son las palabras, enunciados y metáforas personales en ti más resistentes al cambio? (¿qué es aquello que repites una y otra vez, casi sin darte cuenta?)

La gramática de la palabra “saber” está evidentemente emparentada de cerca con la gramática de las palabras “poder”, “ser capaz”. Pero, de igual modo, emparentada, de cerca, con la palabra “entender” (dominar una técnica). Pero hay también *este* empleo de la palabra “saber”: decimos: “¡ahora lo sé!” –y, similarmente, “¡ahora puedo hacerlo!” y “¡ahora lo entiendo!”. “El lenguaje es un laberinto de caminos”. (Wittgenstein, 1953/1988, p. 151).

Entender, comprender, una palabra es un estado (situación). “Las palabras con las que expreso mis recuerdos son mi reacción al recuerdo” (Wittgenstein, 1953/1988, p. 267)

Todo sentido puede ser dicho y escrito

Figura 2

El habla tiene un carácter creador.



La Figura 2 muestra el carácter creador que se expresa cuando una persona habla. Mediante letras y palabras se pueden expresar múltiples ideas, representaciones simbólicas y sígnicas, y generar nuevos códigos, mensajes y obras. Al respecto, señala Sánchez Upegui (2015) que:

El habla¹¹ tiene un carácter creador y es una puesta en escena (Figura 2). Es “un acto individual de voluntad e inteligencia” (Saussure, 1975, p. 57). Una lengua (y el habla como realización individual) es un código “semiótico omnipotente”, puesto que “todo sentido puede ser dicho [escrito]” en razón del número infinito de semas (unidad mínima de significado en la vastedad de los campos semánticos¹²) y las posibilidades creativas (Prieto, 1977, p. 126, refiriéndose a la idea de “omnipotencia semiótica” planteada por Tulio De Mauro).

Tenemos entonces que el habla, sea oral y/o escrita e independiente del género textual, tiene la potencialidad de ser un acto de creación. En este sentido, comprender (que es tener algo dentro de sí, percibir, escuchar y leer/descifrar los textos y contextos como prerrequisito para innovar) es también, de alguna manera, recrear y en cierto modo inventar (derivado de *invenire* "hallar"¹³) o encontrar una nueva manera de hacer algo, lo cual implica una conciencia lingüística imaginante y activa. El habla [oral-escrita/interna-externa] es la única manera de saber y comunicar, por consiguiente, el conocimiento disciplinar y científico es una actividad discursiva.

¹¹ La Lingüística General, a partir de Saussure, distingue entre lenguaje, lengua y habla. El lenguaje es una facultad semiótica/natural del ser humano. La lengua es un producto social e histórico de la facultad del lenguaje. El habla es la actividad comunicativa particular e individual que permite expresar, de manera oral y/o escrita innumerables pensamientos (omnipotencia semiótica).

¹² Un campo en términos metafóricos es, según lo define el DRAE (2022), un “Ámbito real o imaginario propio de una actividad o de un conocimiento, y la semántica se entiende de forma general como el estudio del significado transmitido por las diferentes lenguas” (párr. 1). El campo semántico es entonces una “Expresión usada en semántica para referirse al conjunto de relaciones complejas en un grupo de palabras que estructuran un ámbito conceptual determinado” (Gómez Macker & Peronard, 2004, p. 32). Dicho de otra forma, los campos semánticos son sectores de vocablos estrechamente entrelazados.

¹³ Versión electrónica del Diccionario Crítico Etimológico Castellano e Hispánico.

En el contexto académico-investigativo, *leer, escribir y publicar* (en el amplio sentido de explicitar el saber y hacerlo público) son actividades coocurrentes y creadoras (ubicadas en el habla), orientadas a construir conocimiento a partir de lo experimentado, que es sentir/conocer algo por sí mismo, no necesariamente la replicabilidad del proceso de laboratorio o los diseños metodológicos cuasi-experimentales. (Mejía Quijano, p. 43)

En concreto, el habla es una herramienta universal, un instrumento y un mecanismo comunicativo que posee la persona para crear múltiples posibilidades comunicativas, creativas que le permiten al ser humano también ser creador y apropiarse del conocimiento y generar nuevo.

La escritura tiene una función directa en la generación y transformación del pensamiento. En el estudio (el lugar del teletrabajador) se gesta la expresión individual y relacional hacia la comprensión

¿Qué es lo que hay que comprender en la pedagogía para la comprensión? ¿Cómo ocurre esta? ¿Hay alguien (docente) que hace comprender algo a alguien (estudiante)? Si esto es así, entonces existe un receptor pasivo que escucha, lee y trata de comprender “eso” que le transmiten. Ahora, si como dice Bajtín (1979/2009), toda comprensión de un discurso (*como el discurso de la pedagogía para la comprensión*) debe estar preñada de respuestas, entonces no debe haber receptores (lectores) pasivos, sino hablantes y escribientes en relación de asimetría (intercambio de roles). ¿Hasta qué punto es posible que esto ocurra realmente?, pues la comprensión activa implica acciones con el lenguaje.

Si la poesía es un género para la comprensión silenciosa, entonces es válido preguntar: ¿cuáles géneros discursivos (tipos de textos orales o escritos) tenemos en el ámbito académico e investigativo para suscitar la comprensión silenciosa, pero también interaccional? “Toda comprensión real tiene un carácter de respuesta activa” (no reproductora) dice Bajtín (1979/2009, p. 259).

Es casi un lugar común decir que a leer se aprende leyendo de manera selectiva, analítica y lenta, pero también releando; y a escribir, escribiendo a partir de un conocimiento claro de la situación retórica; es decir, conscientes acerca del tema, el propósito, el tipo de texto, la audiencia, la planificación y el trabajo de revisión bibliográfica pertinente y confiable. En definitiva, este aprendizaje continuo puede ser más eficiente si somos sistemáticos y ejercemos una constante reflexión y autoevaluación del proceso (Cfr. Velásquez et al., 2006).

Esta concepción de género implica, de acuerdo con Bhatia et al. (2008), The idea that language can be analysed not just on the level of the phoneme/morpheme, the word, the clause or the sentence, but also on the level of the text, and the idea that language ought to be analysed not as an abstract set or rules, but as a tool for social action [la idea de que el lenguaje no puede analizarse sólo en el nivel del fonema / morfema, la palabra, la cláusula o la sentencia, sino también en el nivel del texto; también implica la idea de que el lenguaje debe ser analizado solo como un conjunto abstracto de normas, sino como una herramienta para la acción social]. (p. 1)

Así, complementan estos autores, enfatizando en que el foco de análisis de las aproximaciones contemporáneas al análisis del discurso o del lenguaje en uso tiene sus raíces en el trabajo del filósofo Wittgenstein (1953/1988), quien vio el lenguaje como una serie de “juegos”, a través de los cuales las personas construyen lo que él llamó “formas de vida” (en el lenguaje), maneras particulares de ser en relación con los demás y su entorno: “knowledge is not constructed outside particular communities of practice” [el conocimiento no se construye fuera de las comunidades particulares de la práctica] (Hylan,

2005, p. 191).

Las preguntas se pueden responder siguiendo diversos caminos. Por ello estoy disperso, mi estudio y teletrabajo es caótico y muy ordenado a la vez. A los cambios en la escritura, Barthes (2002) los llama mutaciones, variaciones, y los entiende como “rupturas de discursividad, lo que comúnmente llamamos renacimientos: se produce una mutación general en un sistema de valores y la escritura es arrasada por esa conversión porque esos nuevos valores necesitan un nuevo régimen de producción y difusión” (p. 97). La escritura como una forma de reorganizar la conciencia (Bajtín, 2009).

La investigación y la escritura como una conversación que no termina, aunque tenga sus pausas, sus silencios. Es algo más que formular un proyecto y terminar con un producto, como un artículo Q1... la escritura es una conversación directa y diferida. La escritura académica como transformación y emancipación, no como indexación, sino posibilidad de pensamiento.

Si me digo: “voy a pensar, me voy a transformar, voy a conversar”, entonces comienzo a leer, a recordar, a proyectar, a imaginar (en el sentido de crear imágenes verbales) y a escribir. Escribir es un verbo transitivo que requiere ciertos complementos: pensar, planificar, textualizar, caminar y revisar. Dice Hernando Uribe (2019):

Fin, meta, propósito, objetivo son palabras que se refieren a lo mismo, lo que está al final del camino. La vida terrena es el camino que todos recorremos, y hacemos bien en preguntarnos adónde nos encaminamos, pues la meta determina el comportamiento del camino. Dime qué esperas y te diré quién eres. (p. 24)

Finalizo con lo siguiente: el escritor Juan José Hoyos (2015), en su columna, *Dios y los escritores*, transcribe este texto de Malcolm Lowry (que él denomina “La oración de Malcolm Lowry”). Yo me apropio de ella en mi lugar de teletrabajo:

Querido Señor Dios: te ruego encarecidamente que me ayudes a ordenar este trabajo, aunque parezca feo, caótico y pecaminoso, de modo que sea aceptable a Tus ojos, para que de este modo, según le parece a mi cerebro desordenado e imperfecto, pueda alcanzar los más altos cánones del arte, abriendo, no obstante, nuevos caminos y rompiendo viejas reglas cuando sea necesario; tiene que ser estimulante, tempestuoso, atronador; la vivificante palabra de Dios debe resonar en él, proclamando la esperanza para el hombre; y sin embargo, tiene que ser también equilibrado, grave, lleno de ternura y compasión, y humor: como el escritor se halla él mismo cargado de pecados, si se le deja solo no puede escapar a conceptos en ocasiones falsos e inanes, y somete su voluntad a la de una bandada de gallinetas que lo llevan por senderos equivocados... Por favor –creo que necesitas escritores–, deja que verdaderamente te sirva como tal, convirtiendo este material en algo grande y hermoso, y si mis motivos para escribir son oscuros, y si ahora las palabras están dispersas y a menudo faltas de sentido, por favor, perdóname por ello, pero, te lo suplico, pon alguna musa, algún ángel del arte a mi disposición para ordenarlas de un modo bello; por favor, ayúdame, de lo contrario estoy perdido. (párr. 6)

Referencias

Ángel, J. G. (2015, 5 de septiembre). Sobre trabajos y excesos [columna de opinión]. *El Colombiano*, 24.

Arango, G. (2012, noviembre). Oficios y tareas diarias y cotidianas. *Periódico Vivir en el*

Poblado.

- Bajtín, M. M. (2009). *Estética de la creación verbal*. Siglo veintiuno editores. (Obra original publicada en 1979).
- Barthes, R. (2002). *Variaciones sobre la escritura*. Paidós.
- Bhatia, V. K., Flowerdew, J., & Jones, R. H. (2008). Approaches to discourse analysis [Aproximaciones al análisis del discurso]. En V. Bhatia, J. Flowerdew & R. Jones, *Advances in Discourse Studies* (pp. 1-17). Routledge.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica 10 años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381. <http://bit.ly/2bKFDSa>
- Dewey, J. (2017). *La democracia como forma de vida*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Ferreiro, E. (2003). *Vigencia de Jean Piaget*. Siglo Veintiuno Editores.
- Frankl, V. E. (1988). *La voluntad de sentido. Conferencias escogidas sobre logoterapia*. Editorial Herder.
- Gómez Macker, L., & Peronard, M. (2004). *El lenguaje humano. Léxico fundamental para la iniciación lingüística*. Ediciones Universitarias de Valparaíso. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Hyland, K. (2005). Stance and engagement: a model of interaction in academic discourse [Postura y compromiso: un modelo de interacción en el discurso académico]. *Discourse Studies*, 7(2), 173-192. <https://doi.org/10.1177/1461445605050365>
- Hoyos, J. J. (2015, 8 de marzo). Dios y los escritores. *El Colombiano*. <http://www.elcolombiano.com/opinion/columnistas/dios-y-los-escritores-ID1445479>
- Ibarretxe-Antuñano, I., & Valenzuela, J. (2016). *Lingüística cognitiva*. Siglo XXI.
- Kentriedge, W. (2014). *Fortuna*. Museo de Arte Moderno de Medellín.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (2012). *Metáforas de la vida cotidiana*. Cátedra. (Obra original publicada en 1980).
- Mejía Quijano, C. (2014). *Seminario complementario V problemas metodológicos de la investigación en lingüística*. Universidad de Antioquia.
- Nussbaum, M. C. (2014). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz Editores.
- Prieto, L. J. (1977). *Pertinencia y práctica. Ensayos semiológicos*. G.G.
- Real Academia Española. (1739). *Diccionario de autoridades*. RAE.
- Real Academia Española. (2022). *Diccionario de la Real Academia Española*. RAE.
- Restrepo, A. C. (2012, 3 de octubre). La lectura y la escritura como necesidades vitales. *El Colombiano*.
- Rojas, J. (2013, 7 de julio). Configuración de lo que se es y se quiere ser. *El Colombiano*.
- Saussure, F. (1975). *Curso de Lingüística General* (14ª ed.). (Publicado por Charles Bally y Albert Sechehaye). Editorial Losada.

- Sánchez Upegui, A. A. (2006). Comunicación digital: nuevas posibilidades y rigor informativo. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (17), 1-19. <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194220465006.pdf>
- Sánchez Upegui, A. A. (2015). La investigación, actividad comprensiva y creadora. *Revista Reflexiones y Saberes*, 2(2), 42-52. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaRyS/article/view/600/1136>
- Taylor, C. (1992). *Fuentes del yo: la construcción de la identidad moderna*. Paidós.
- Uribe, C. H. (2015). La visita. *El Colombiano*. <http://www.elcolombiano.com/opinion/columnistas/la-visita-FL3368171>
- Uribe, C. H. (2019, 30 de agosto). La escatología. *El Colombiano*. <https://www.elcolombiano.com/opinion/columnistas/la-escatologia-FE11514537>
- Vásquez, S. A. (2012, 10 de septiembre). La escritura desde la atmósfera del conocimiento. *El Colombiano*.
- Velásquez, M., Peronard, M., Alonzo, T., Ibáñez, R., & Órdenes, J. (2006). *Guiones metodológicos para desarrollar estrategias de comprensión y producción de textos escritos*. Ediciones Universitarias de Valparaíso. Pontificia Universidad Católica del Valparaíso.
- Wittgenstein, L. (1988). *Investigaciones filosóficas*. Editorial Crítica. (Obra original publicada en 1953).
- Wittgenstein, L. (1992). *Lecciones y conversaciones sobre estética, psicología y creencia religiosa*. Paidós.
- Whitman, W. (1997). *Hojas de hierba. Antología bilingüe*. Alianza Editorial.

CAPÍTULO III

25 años de la Fundación Universitaria Católica del Norte construyendo una cultura de teletrabajo

Alejandro Peña Agudelo

Abogado

Especialista en derecho laboral y seguridad social

Coordinador general de Gestión Humana y Teletrabajo

Fundación Universitaria Católica del Norte

apenaa@ucn.edu.co

Las tecnologías llevaron a las empresas a encontrar una solución para que sus negocios sean mucho más rentables y sus empleados más productivos, esta es una tendencia en el mundo. (Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones)

Resumen

Esta reflexión aborda la cultura del teletrabajo en la Fundación Universitaria Católica del Norte. Tiene como propósito ofrecer un acercamiento teórico sobre algunos antecedentes históricos del teletrabajo, y presentar algunas definiciones soportadas en las perspectivas de esta modalidad contractual. En este sentido, el texto se estructura a partir de la experiencia de la Fundación Universitaria Católica del Norte en estos 25 años, desde su construcción de la cultura del teletrabajo, mediante el uso de las TIC, y cómo este ha impactado positivamente a su comunidad teletrabajadora. La metodología se basó en la consulta de documentos institucionales y de otras experiencias relacionadas con el abordaje del teletrabajo, desde lo teórico. Esto permitió aportar herramientas a otras instituciones de educación superior (IES) que incursionen en la cultura del teletrabajo, y elementos que puedan servir en los procesos de gestión, desde los beneficios, ventajas y conclusiones de esta modalidad contractual. Esta búsqueda, a modo general, permitió concluir que el teletrabajo es una alternativa en el contexto laboral que se afianzó con la pandemia del COVID-19. Específicamente, porque la situación que enfrentó el mundo obligó a innumerables empresas a explorar otras formas de trabajo productivo. Esto, permitió una transformación sobre los imaginarios del teletrabajo y se constituyó en una alternativa de trabajo eficiente y de gran funcionalidad para las organizaciones en cada uno de los sectores económicos, especialmente el educativo.

Palabras clave: Teletrabajo; TIC; Cultura.

Abstract

This reflection addresses the culture of teleworking in the Catholic University Foundation of the North. Its purpose is to offer a theoretical approach on some historical background of teleworking, and present some definitions supported in the perspectives of this contractual modality. In this sense, the text is structured from the experience of the Catholic University Foundation of the North in these 25 years, from its construction of the culture of teleworking, through the use of ICT, and how this has positively impacted its teleworking community. The methodology was based on the consultation of institutional documents and other experiences related to the approach of teleworking, from the theoretical. This made it possible to provide tools to other institutions of higher education (IES) that venture into the culture of teleworking, and elements that can serve in the management processes, from the benefits, advantages, and conclusions of this contractual modality. This search, in general, allowed to conclude that teleworking is an alternative in the labor context that was strengthened with the pandemic of COVID-19. Specifically, because the situation faced by the world forced countless companies to explore other forms of productive work. This made possible a transformation on the imaginaries of teleworking and became an alternative of efficient work and of great functionality for organizations in each of the economic sectors, especially the educational one.

Keywords: Teleworking; ICT; Culture.

Antecedentes históricos del teletrabajo

Sobre el teletrabajo se habla desde hace más de 40 años, cuando Jack Niles, funcionario de la Nasa, en 1980, inició con la tarea de investigar por una alternativa de trabajo que podría ayudar a superar la crisis petrolera que se presentaba en Estados Unidos. Esta era una problemática de desabastecimiento de combustible para los medios de transporte. Esto obligó a analizar la necesidad de llevar el trabajo hasta donde estuviese el trabajador y reducir así el traslado de los colaboradores a los centros de trabajo, enfrentando directamente los problemas de transporte y polución. Esta solución inicial permitió una disminución en los gastos de los trabajadores, aumentando su calidad de vida y la mejoría en la productividad de las empresas. En atención a lo anterior, surgen las primeras ideas de que los colaboradores podrían realizar su trabajo desde un lugar diferente al habitual (por ejemplo, en casa), y que esto generaría ventajas para ambos frentes, tanto empleadores como trabajadores.

En el inicio de la idea de teletrabajo, en atención a que no era muy común que todas las personas tuvieran acceso a internet, solo era practicado por colaboradores que desempeñaban cargos directivos. Ellos gozaban del privilegio de trabajar desde la comodidad de sus hogares. Posteriormente, otras empresas estadounidenses, como IBM, implementaron esta modalidad para sus trabajadores, logrando reducir costos y optimizar la productividad. Así mismo, en Alemania y Austria se empezó a hablar de los “telecentros”, con el objetivo de crear espacios rurales mediante el uso de las TIC. A raíz de lo anterior, existen grandes diferencias entre la concepción de teletrabajo de Estados Unidos y de Europa, encontrando que:

Para los primeros, cualquier persona que esté trabajando fuera del lugar del trabajo está ejerciendo una labor de teletrabajo y para los segundos, el elemento clave es el uso de las tecnologías de la información, destacando un aspecto importante para ambos y son los beneficios que conlleva la implementación de esta nueva

modalidad de trabajo. (Fernández Rodríguez, 2019, p. 36)

Por su parte, los países latinoamericanos se vieron en la obligación de reconocer otros mercados, gracias al comercio electrónico, en el cual los trabajadores independientes en poco tiempo empezaron a comercializar sus productos y servicios en todo el mundo. Esto presupuso el uso de las TIC como una de las herramientas más importantes para los trabajadores. También en Chile se presentó una modificación de las normas laborales, buscando que los teletrabajadores quedaran excluidos de las jornadas laborales y que pudiesen gozar de otras prerrogativas. Este país fue el primero de América Latina en regular esta modalidad contractual.

Algunas definiciones del teletrabajo

El término teletrabajo se entiende de varias maneras, no es pues un concepto unívoco¹⁴. A continuación, se presentan algunas aproximaciones conceptuales a lo que significa teletrabajo según algunos autores consultados. Di Martino y Wirth (como se cita en Gbezo, 1995) lo definen como “cualquier trabajo efectuado en un lugar donde, lejos de las oficinas o los talleres centrales, el trabajador no mantiene un contacto personal con sus colegas, pero puede comunicarse con ellos a través de las nuevas tecnologías” (p. 5). Para la Oficina de Evaluación Tecnológica del Congreso Norteamericano (como se cita en Castells, 1995) es un “trabajo de oficina automatizado con base doméstica (...) y se refiere a la habilidad de los trabajadores para hacer su trabajo desde sus hogares, utilizando ordenadores conectados a redes informacionales de sistemas” (pp. 240-241). Ampliando lo anterior, Castells (1998) señala tres categorías importantes del teletrabajo:

a) sustituyentes, aquellos que sustituyen con trabajo realizado en casa el realizado en un escenario laboral tradicional. Son los teletrabajadores en sentido estricto; b) autónomos que trabajan en línea desde sus hogares; c) suplementadores, que se llevan trabajo suplementario a casa desde su oficina convencional. Además, en algunos casos, este trabajo suplementario ocupa la mayor parte del tiempo laboral; por ejemplo, según Kraut, en el caso de los profesores universitarios. (pp. 427-428)

Y Cuesta (como se cita en Rojas, 2002) expresa que es:

Un sistema de trabajo a distancia, normalmente por cuenta ajena, donde el trabajador recibe sus instrucciones telemáticamente y el resultado de sus gestiones o trabajo los envía por el mismo medio. En este sentido, el teletrabajo es la actividad que se desarrolla para una empresa o institución (un empleador) sin acudir al centro de trabajo tradicional: la empresa o la oficina. (p. 55)

El hilo conductor que podemos inferir de estas definiciones es que el teletrabajo es una actividad laboral a distancia. La presencia física en un tiempo vivo y sincrónico y espacio ya no es necesaria, puesto que las TIC posibilitan generar, procesar y transmitir la información, como bien destaca Castells (1998, p. 47).

Historia del teletrabajo en Colombia

En Colombia el teletrabajo inició con actividades asociadas al trabajo domiciliario. Estas se dieron como una forma de funciones laborales dependientes en las que un “trabajador a domicilio no trabaja para sí, como el artesano o el pequeño industrial,

¹⁴ Consultar a Hans-Jürgen Weibach, 2008, quien habla de la ambigüedad del término en algunos de los países europeos.

sino para otros cumpliendo las directivas e instrucciones del empleador” (Fernández Rodríguez, 2019, p. 36). Esta modalidad se encuentra debidamente normatizada en el Artículo 89 del Código Sustantivo del Trabajo, en el cual se indica que “Hay contrato de trabajo con la persona que presta habitualmente servicios remunerados en su propio domicilio, sola o con la ayuda de miembros de su familia por cuenta de un empleador” (p. 50). Para seguir legislando sobre este tipo de trabajo, en el 2008, el Congreso de la República de Colombia expidió la Ley 1221. Esta Ley constituye a Colombia en uno de los pocos países latinoamericanos que han normatizado sobre esta modalidad laboral. En esta ley se describe el teletrabajo

Como una forma de organización laboral, que consiste en el desempeño de actividades remuneradas o prestación a servicios a terceros mediante soportes TIC, para el contacto entre el trabajador y la empresa, sin requerirse la presencia del trabajador en un sitio específico del trabajador.

Posteriormente, también se expidió el Decreto 0884 de 2012, por medio del cual se reglamenta la Ley 1221 de 2008 y se dictan otras disposiciones que define y regula esta modalidad laboral en el país, gracias al auge y afianzamiento de las TIC.

Etimológicamente, la palabra teletrabajo se compone del prefijo griego “telou”, que significa lejanía, distancia; y la palabra trabajo, que connota labor. Desde estos significados se puede afirmar que el teletrabajo tiene sentido, en relación con las actividades laborales que se ejecutan en un lugar diferente al espacio físico en el que una persona contratada desarrolla sus actividades y funciones. El término “tele” también se relaciona con extranjerismos como: *telework*, *teleworking*, *telecommuting*, *mobileworker*. La segunda parte del término: “trabajo” es una palabra latina que proviene del término *tripalierae*, que viene de *tripalium*, el cual era un instrumento de tortura (Bertel Pérez, 2019, p. 15). Es importante anotar que, en el contexto actual, este término se relaciona con funciones laborales que se llevan a cabo mediante un contrato o acuerdo entre dos o más partes y tiene una remuneración.

El teletrabajo en la Fundación Universitaria Católica del Norte

En la Institución, el teletrabajo inició cuando en Colombia aún no se tenía acuñado este término. Para los empresarios todavía esta palabra no estaba en sus representaciones e imaginarios mentales; mucho menos se tenía contemplado que un colaborador pudiese desarrollar sus funciones desde un lugar diferente a las instalaciones del empleador. Empero, en el año 1997, la Fundación Universitaria Católica del Norte naciente mediaba una necesidad, y era lograr que la educación llegara a los lugares alejados de la Diócesis de Santa Rosa de Osos, sin que los estudiantes tuviesen que desplazarse a un lugar específico y, en esta misma línea, los docentes pudiesen prestar sus servicios académicos desde diferentes lugares del país. No obstante, por la ubicación geográfica de la Institución le fue difícil, en un principio, contar con docentes cualificados en la zona, con la capacidad y los recursos necesarios para trasladarlos al campus universitario.

Fue así como uno de los fundadores, el Pbro. Orlando Gómez Jaramillo, pensó que tanto estudiantes como docentes podrían cumplir sus roles desde su lugar de origen o residencia, y diversos lugares. Esto posibilitó el nacimiento de la educación virtual en la Diócesis de Santa Rosa de Osos y el país. Los docentes prestaban el servicio educativo desde sus lugares de vivienda o desde donde estuvieran ubicados, y los estudiantes aprendían desde sus hogares o trabajo. Nadie estaba presente en un aula física, sino virtual. Esto era posible gracias a las TIC. El aprendizaje se realizaba en escenarios diferentes a las instalaciones de la Fundación Universitaria Católica del Norte, en el marco de un contrato laboral y el cumplimiento de la normatividad legal para la época.

El teletrabajo de los docentes en diversos lugares del país fue un reto para la Fundación Universitaria Católica del Norte, en tanto era una figura que no estaba regulada por la normatividad colombiana y adolecía de vacíos jurídicos en cuanto a su estructura, como era el perfeccionamiento del contrato, la afiliación a la seguridad social, especialmente a riesgos laborales, el lugar de ejecución de las labores y la prestación personal del servicio, como elemento esencial del contrato de trabajo que quedaba en entredicho. Lo anterior, porque en esta prestación del servicio entraban a confluir otros elementos como lo era el trabajo a distancia y las TIC. Pero esto no fue un impedimento, pues durante casi 10 años y sin una regulación de esta modalidad contractual en Colombia la institución estructuró su planta de docentes como teletrabajadores, logrando posicionarse como una institución pionera en educación virtual y en el teletrabajo bajo estas características especiales para la época. A pesar de los vacíos jurídicos de esta modalidad laboral y figura contractual, la Fundación Universitaria Católica del Norte siempre fomentó en sus colaboradores la cultura del teletrabajo, las buenas prácticas de ambientes virtuales, metodologías ágiles de trabajo en el cumplimiento de objetivos, y propendió por una correcta adecuación y cumplimiento de todo lo relativo a los puestos de trabajo y el autocuidado.

La cultura del teletrabajo en la Fundación Universitaria Católica del Norte continuó avanzando a pasos agigantados, teniendo una figura consuetudinaria establecida para la época, y que, a pesar de carecer de regulación normativa, le daba frutos a la Institución. Tal avance y disrupción le permitió ser reconocida no solo por su genotipo de educación virtual, sino porque en ella primaba el trabajo de sus colaboradores en diversos lugares del país, no estando supeditados a una prestación presencial de sus funciones como era el común denominador. Esto se constituyó en un claro ejemplo y base para la legislación normativa en Colombia, para el 2008, sobre el teletrabajo. Regulación que en mi concepto es tardía; especialmente porque el Artículo 89 del Código Sustantivo del Trabajo, desde tiempos atrás, ya daba una pequeña luz de esta modalidad contractual. Sin embargo, dejaba descubiertos vacíos jurídicos, esbozados anteriormente, como lo era la cotización de la seguridad social en riesgos laborales, el horario de trabajo, lugar de prestación del servicio, entre otros, que fueron regulados por ley.

Esta ley permitió reglamentar el teletrabajo como modalidad, la cual ya se había implementado hacía una década en la Fundación Universitaria Católica del Norte, y en otros lugares del mundo ya avanzaba y se había venido implementando paulatinamente, sin distar mucho del naciente teletrabajo en nuestro país. Esta reglamentación nacional facilitó incluir esta figura en el reglamento interno de trabajo y perfeccionar esta modalidad desde el contrato laboral y los acuerdos de teletrabajo. Con esta regulación normativa, el teletrabajo en la Fundación Universitaria Católica del Norte se consolidó y afianzó, no solo para docentes, sino que además fue extendiéndose a empleados administrativos, los cuales se apropiaron de la cultura del teletrabajo.

Con el fortalecimiento de las TIC y la implementación de metodologías para ambientes de teletrabajo, la Fundación Universitaria Católica del Norte se constituyó en un ejemplo para el país y los modelos económicos, afianzando la idea de que es posible implementar nuevas modalidades de trabajo; lo que falta es voluntad por parte de los actores que impulsan el desarrollo y crecimiento del país. No obstante, para el sector económico, al momento de su implementación, existía cierta resistencia a este tipo de disrupciones de modalidad contractual; ello porque se consideraba que la productividad de los empleados no podría ser medida por objetivos, sino por tiempo de permanencia en sus puestos de trabajo, y que mediaban riesgos muy altos por protección de la información *habeas data* y propiedad intelectual.

Sin embargo, para el inicio de la tercera década del siglo XXI el teletrabajo se consolida a raíz de la pandemia COVID-19. Por ejemplo, la Coordinación de Gestión Humana y Teletrabajo en la Fundación Universitaria Católica del Norte se afianza, y a nivel nacional para muchas empresas e instituciones de educación esta modalidad contractual se constituye en una opción para seguir con las actividades empresariales, laborales y educativas. En el 2020, el COVID-19 supuso un trastorno económico y social que atentaba contra la vida y el bienestar, a largo plazo, de millones de personas, lo que afectó directamente el sector empresarial y el mundo del trabajo. Esto, indudablemente, por los prolongados confinamientos y pérdidas económicas de muchas empresas detonó nuevas formas de empleo: teletrabajo, trabajo remoto y trabajo en casa; estas dos últimas son una derivación del teletrabajo, en lo cual nuestra institución ya tenía amplia experiencia. Es importante resaltar que esta ha sido una opción que para muchos sectores no fue fácil acomodarse, puesto que existían empresas que no contaban con una capacidad instalada para implementar el teletrabajo y no se contaba con una cultura marcada que les permitiese seguir desarrollando sus actividades y ser productivos.

En el caso particular de la Fundación Universitaria Católica del Norte, la pandemia no generó grandes traumatismos, debido a que prácticamente el teletrabajo ha sido su práctica y modo de prestar el servicio educativo a sus estudiantes, quienes acceden de modo virtual. Se contaba y cuenta con metodologías de teletrabajo, las cuales han permitido alcanzar objetivos y consolidar un modelo educativo y el teletrabajo como práctica laboral. También, ha posibilitado ser referencia para otras instituciones, mediante el Plan Padrino liderado por el Ministerio de Educación Nacional, el cual se implementó en tiempos de pandemia para ayudar a otras instituciones de educación superior a implementar la virtualidad y el teletrabajo.

Gracias a su liderazgo y a la experiencia en el modelo virtual, la institución fue condecorada en los años 2020 y 2021 por el acompañamiento a otras instituciones en lo educativo, lo curricular y el teletrabajo. Así pues, hoy la Fundación Universitaria Católica del Norte sigue siendo un ejemplo de disrupción en teletrabajo, ya que, en palabras del padre rector, Pbro. Diego Luis Rendon Urrea, la pandemia fue una situación que nos hizo ver vulnerables como sociedad, pero que hizo ver grande a la Fundación Universitaria Católica del Norte en su modelo de educación virtual y teletrabajo, en tanto estaban pensados y estructurados desde mucho tiempo atrás, cuando ni siquiera estaban contemplados en el país.

El teletrabajo y las TIC en la Fundación Universitaria Católica del Norte

En la institución, el teletrabajo se apoya en las TIC, lo cual ha permitido que este se afiance como la modalidad contractual y de práctica educativa, como medio y práctica laboral. En la actualidad, más del 50 % de los colaboradores de la Fundación Universitaria Católica del Norte son teletrabajadores. En primer lugar, esta implementación evidencia no solo los resultados positivos que ha tenido la institución con el teletrabajo, sino como al interior hay un alto compromiso en la utilización de herramientas tecnológicas que facilitan el trabajo colaborativo y aumentan la productividad laboral. Y, en segundo lugar, permite que cada uno de los integrantes de la institución desarrolle competencias que le posibilitan insertarse en la cultura propia de las nuevas demandas sociales, que están entrelazadas con los avances tecnológicos de las TIC a partir de la integración de componentes propios de un plan de desarrollo institucional, y también van en sintonía con los procesos de planeación y dirección en la gestión del teletrabajo.

Es por ello por lo que la cultura del teletrabajo en la Fundación Universitaria Católica del Norte está estrictamente relacionada con la modalidad de una educación

100 % virtual. Esto ha permitido que durante estos primeros cinco lustros se puedan ofertar programas académicos con procesos establecidos y de calidad, amparados en el uso de las TIC, mediante la gestión en la red que proporciona la nube y el Internet. Bajo esta perspectiva, y según la experiencia de la Fundación Universitaria Católica del Norte, el teletrabajo es considerado como una modalidad laboral, con un sentido incluyente, para colaboradores que no pueden desplazarse a la sede de la institución o lugar de trabajo establecido; o que tampoco puedan desplazarse a un lugar de ubicación geográfica determinado, el cual no se encuentre comprendido dentro de su zona de influencia o destino. Por esta razón, se entiende que estos factores pasan a un segundo plano, y la importancia radica en la apropiación de las TIC, mediante el desarrollo de habilidades y destrezas que tienen los teletrabajadores de la Fundación Universitaria Católica del Norte.

Desde esta perspectiva, los empleados teletrabajadores de la institución dan validez acerca de la efectividad de esta modalidad contractual y la eficacia de sus procesos. Dichos procesos se consideran de éxito por las prácticas de trabajo que se asumen desde la virtualidad, acompañamiento, inducción y capacitación que se le ofrece a cada uno de los funcionarios de la institución. Igualmente, hace que la institución sea sostenible, sin que esta tenga estructuras tradicionales o modelos de trabajo que busquen fomentar la presencialidad de sus colaboradores. Uno de los mecanismos que se emplea es el trabajo por logro de objetivos y el cumplimiento de metas. Estas estrategias han generado beneficios que impactan de manera positiva al teletrabajador y su bienestar personal. Asimismo, existen privilegios desde la normativa colombiana para las empresas que generan empleos en el cumplimiento de logros orientados al fortalecimiento de la calidad laboral y su respectivo incremento productivo. Con estos requerimientos básicos la Institución, el teletrabajador y el medio ambiente reciben beneficios y tienen ventajas como:

- Descentralización del trabajo en las organizaciones.
- Flexibilidad en los horarios de trabajo y en la ejecución de las funciones, en pro del logro de objetivos.
- Autonomía en el desarrollo de funciones y movilidad, de acuerdo con las necesidades de las personas y las organizaciones e instituciones.
- Aumento de la producción.
- Posibilidad, en las empresas, de tener una esfera de candidatos más amplia para laborar en los procesos de selección de personal.
- Fortalecimiento de relaciones sociales y familiares.
- El teletrabajo es una alternativa inclusiva para personas con discapacidad, especialmente de situaciones asociadas a la movilidad.
- Posibilidad de combinar el teletrabajo con tareas domésticas.
- Disminución del estrés laboral de los colaboradores.
- Ayuda a los trabajadores para el no desplazamiento constante al lugar de trabajo, posibilitando la optimización del tiempo, y permitiendo efectividad y eficacia en las actividades.
- Cada trabajador tiene la opción de elegir su entorno de trabajo, posibilitando un buen ambiente, guardando, eso sí, un cumplimiento de la normatividad laboral y seguridad laboral.
- Disponibilidad de acceso a la información en diferentes plataformas de almacenamiento de información para el cumplimiento de funciones laborales, lo que se logra mediante capacitación y cualificación constante para su adecuado manejo y tratamiento.
- Programación de jornadas laborales racionales y acordes a la normatividad

vigente de trabajo en el país.

Como se puede notar, el teletrabajo es un mecanismo y alternativa útil para el cumplimiento de actividades laborales desde otros escenarios diferentes al espacio físico destinado para el cumplimiento de la pactado en un contrato de trabajo. Lo anterior, si es bien gestionado, posibilita que los colaboradores puedan ver el trabajo como una alternativa de crecimiento personal y profesional, y no como una obligación. Ya es tarea de las instituciones y organizaciones empresariales consolidarla, mediante mecanismos como el salario emocional, el cual ha venido cobrando importancia, con el fin de buscar la consolidación de procesos que permitan el alcance de los objetivos propuestos en las instituciones, evitando así la rotación de personal, la fuga de talentos y la gestión del conocimiento.

¿Cómo hacemos el teletrabajo en la Fundación Universitaria Católica del Norte?

Según Roldán López (2016) es conveniente preguntarse: ¿cómo hacemos el teletrabajo en la Fundación universitaria Católica del Norte?, ¿cuáles buenas prácticas han emergido de la modalidad teletrabajo en la institución? Y ¿qué se debe tener presente para alcanzar el éxito de esta en la institución? Es por ello por lo que se tiene en cuenta, en una primera medida, que el teletrabajo se basa en relaciones de confianza en las que prima la comunicación. Esta genera una cultura de responsabilidad compartida, tanto para el colaborador como para la organización, con el ánimo de alcanzar altos grados de productividad y eficiencia laboral, así como estabilidad y bienestar laboral para los colaboradores.

Desde el área de Gestión Humana y Teletrabajo de la Fundación Universitaria Católica del Norte se realiza una selección del personal, considerando el perfil previamente determinado del teletrabajador. Esta selección se lleva de acuerdo con lineamientos solicitados desde las diferentes áreas que lo requieran. Una vez seleccionada la persona se inicia un proceso de inducción y entrenamiento para el cargo. Normalmente esta inducción se realiza mediante la modalidad del teletrabajo. Ya para la práctica laboral, a través del teletrabajo, se siguen unas condiciones especiales por la modalidad contractual y por no encontrarse de manera presencial. Para ello, se contemplan aspectos como:

- Manejo de herramientas tecnológicas convenidas.
- Inducción/capacitación: características del teletrabajo; roles del teletrabajador, de acuerdo con las responsabilidades asignadas.
- Evaluación de competencia para el teletrabajo.
- Compromisos de “ubicación” diaria del teletrabajador.
- Dotación de herramientas tecnológicas para el teletrabajo.
- Evaluación de desempeño del teletrabajador (jefe inmediato, Gestión Humana).
- Comunicación permanente entre jefes de unidad y sus teletrabajadores (correo electrónico, intranet, telefonía IP, fija y/o celular).
- Vinculación a actividades institucionales PBI, Gestión Humana (recreación, seguridad y salud en el trabajo, plan de capacitaciones, etc.).

Cabe decir que la Fundación Universitaria Católica del Norte, desde su inicio, ha ido perfeccionando las buenas prácticas en teletrabajo. Esta consolidación ha permitido que cada uno de sus colaboradores asuma la cultura del teletrabajo y contribuya a su desarrollo de forma eficaz. Es por esta razón que han ido emergiendo buenas prácticas (BP) como las que a continuación se relacionan, según Roldán López (2016):

- Entrenamiento del teletrabajador en el modelo de teletrabajo que la caracteriza.

- Dotación de elementos, condiciones físicas y ergonómicas apropiadas en el sitio de labor del teletrabajador.
- Adecuación de oficina virtual: elementos de tipo tecnológico (hardware y software) dotados por la empresa.
- Seguimiento al adecuado ambiente de trabajo y utilización de elementos ergonómicos del teletrabajador.
- Diseño de plan de contingencia del teletrabajador ante eventuales fallas de la tecnología.
- Programación obligatoria de pausas activas del teletrabajador con un programa de pausas activas virtuales.
- Gestión obligatoria del teletrabajador de cargar y respaldar información y avances en intranet institucional.
- Visión del teletrabajador, ante todo, como ser humano y no un instrumento de trabajo.
- Regulación legal del teletrabajo desde el reglamento interno de trabajo y los acuerdos de teletrabajo, los cuales llevan inmersos acuerdos de confidencialidad y la salvaguarda de la propiedad intelectual de la productividad Institucional.
- Capacitación permanente de los teletrabajadores sobre los elementos más importantes para poder realizar una buena gestión de sus obligaciones.

Conclusiones

El teletrabajo en la institución es una política orientada desde la alta dirección, lo cual es necesario para poder apostarle al mismo.

De acuerdo con la experiencia, es necesario la definición de perfil del teletrabajador para llevar a cabo, de manera eficiente, la modalidad de teletrabajo, dado que se ha identificado que no todas las personas están en condiciones de realizarlo.

En la Fundación Universitaria Católica del Norte se tiene la claridad de que la utilización de las TIC, con sus diferentes herramientas comunicacionales, es necesaria para realizar la modalidad de teletrabajo con éxito.

El teletrabajo es la modalidad laboral por excelencia de la Fundación Universitaria Católica del Norte, permitiendo un avance significativo, durante estos 25 años, en la búsqueda constante de la productividad de los colaboradores, desde la optimización del tiempo, el cambio de esquemas rígidos, y el impulso de una cultura organizacional de trabajo por objetivos y resultados.

El teletrabajo es una herramienta útil para mejorar el ejercicio de cualquier profesión, desvinculada de un lugar preestablecido y de un horario establecido, adaptando “el trabajo a la vida” y no “la vida al trabajo”, y sustituyendo “obligación” por “responsabilidad”. Esto permite que los colaboradores puedan ver el trabajo como una posibilidad de crecimiento personal y profesional en sus vidas y no como una obligación.

La Fundación Universitaria Católica del Norte fue pionera en teletrabajo en Colombia, y hoy los resultados son muestra del éxito de esta modalidad contractual, siendo referentes para muchas instituciones, especialmente en tiempos de pandemia; momento para el cual la Institución estaba preparada por su estructura y cultura organizacional.

Ahora, el reto es continuar innovando esta modalidad, con el fin de seguir afianzando la educación virtual con sentido humano, calidad y transformación social.

Referencias

- Bertel Pérez, L. P. (2019). *Una mirada al teletrabajo como respuesta al surgimiento de las economías digitales en Colombia: Creación, Implementación* [Monografía de grado de pregrado, Universidad EAFIT]. Repositorio digital EAFIT. https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/17728/LaurenPaola_BertelPerez_2020.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Castells, M. (1995). *La ciudad informacional. Tecnologías de la información, reestructuración económica y el proceso urbano-regional*. Alianza.
- Castells, M. (1998). *La sociedad red. La era de la Información. Economía, Sociedad y Cultura*. Alianza.
- Congreso de la República de Colombia. (2008, 16 de julio). *Ley 1221*, por la cual se establecen normas para promover y regular el Teletrabajo y se dictan otras disposiciones. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=31431>
- Fernández Rodríguez, L. (2019, enero-junio). Reflexiones sobre el teletrabajo en Colombia. *Legem*, 5(1), 23-51. <http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/legin/article/view/2331/2849>
- Gbezo, B. E. (1995). Otro modo de trabajar: la revolución del teletrabajo. *Trabajo. Revista de la OIT*, (14), 4-7. <https://bit.ly/3rA7nS4>
- Misterio del Trabajo. (2015). *Código Sustantivo del Trabajo*. Editorial Centauros.
- Presidencia de la República de Colombia. (2012, 30 de abril). *Decreto 0884*, por medio del cual se reglamenta la Ley 1221 de 2008 y se dictan otras disposiciones. https://www.mintrabajo.gov.co/documents/20147/36491/decreto_0884_de_2012.pdf/317004d2-cb38-5088-b719-5ed047bec077
- Rojas, G. R. (2002). El teletrabajo: ¿nuevo estilo de vida? *Perspectivas en Psicología*, (4), 53-64.
- Roldán López, N. D. (2016). *El Teletrabajo: una mirada desde una experiencia* [Manuscrito inédito]. Fundación Universitaria Católica del Norte.



CAPÍTULO IV

Gestión estratégica desde la perspectiva de planeación y calidad

Lina Marcela Londoño Restrepo

Administradora de empresas

Especialista en gerencia

Executive MBA

Máster en dirección y gestión de proyectos

linamarlon_1212@yahoo.es

Resumen

La Fundación Universitaria Católica del Norte orienta su gestión estratégica desde su conjunto de elementos misionales, establecidos como factores de identidad que transversalizan toda su operación e interacción como institución educativa al servicio de la comunidad, comprometida con los procesos de calidad y generadora de impacto y transformación. Este escrito se presenta a propósito de la celebración de sus 25 años institucionales, y pretende generar una reflexión en toda su comunidad, en torno a la gestión estratégica desde la perspectiva de planeación y calidad, y que se da desde el reconocimiento de la historia como facilitadora y soporte de la construcción de futuro, hoy formalizada en la Ruta Norte 2030.

Palabras clave: Planeación estratégica; Plan de desarrollo; Prospectiva; Plataforma estratégica; Aseguramiento de la calidad.

Abstract

The Fundación Universitaria Católica del Norte orients its strategic management from its set of missionary elements, established as identity factors that transversalize all its operation and interaction as an educational institution at the service of the community, committed to quality processes and generator of impact and transformation. This paper is presented on the occasion of the celebration of its 25 institutional years and aims to generate a reflection in its entire community, around the strategic management from the perspective of planning and quality, and that is given from the recognition of history as a facilitator and support for the construction of the future, now formalized in the Northern Route 2030.

Keywords: Strategic planning; Strategic document; Prospective; Strategic platform; Quality assurance.

Introducción

La gestión estratégica congrega un conjunto de acciones que, en forma organizada y coordinada, permite a las organizaciones desarrollar estrategias competitivas, buscando su sostenibilidad en el largo plazo. Para la Fundación Universitaria Católica del Norte, la gestión estratégica se ha enfocado en el desarrollo de su visión estratégica y el reconocimiento de su misión, centradas en componentes esenciales como base de su identidad católica, su compromiso con la calidad, la generación de cambio y transformación en los territorios, la inclusión y el uso privilegiado de tecnologías de la

información y comunicación para los procesos formativos; estos con un sello transversal que se conserva aún y que se define como “educación virtual con sentido humano”. Componentes que hacen parte de la historia pasada, pero que, a su vez, se redefinen en sentido prospectivo para orientar los procesos de transformación que la revolución industrial 4.0 actual, con sus retos de innovación, desafían y que permean en todos los sectores económicos y sociales mundiales.

Para llevar a cabo este eje misional, se han establecido a lo largo de estos 25 años, que se conmemoran en la Fundación Universitaria Católica del Norte, planes y proyecciones en el marco de la planificación, que han servido de orientadores y, a su vez, impulsores de los procesos de crecimiento y sostenibilidad institucional. En todos y cada uno de ellos con una participación comprometida y responsable de líderes y equipos de trabajo que han superado, en un trabajo colaborativo y solidario, momentos de crisis; además, han sabido unirse para celebrar los logros que, de diferentes dimensiones, han generado grandes alegrías en el foco de los propósitos institucionales.

Justamente este capítulo denominado “La Gestión Estratégica desde la perspectiva de planeación y calidad”, busca hacer un reconocimiento al sello diferenciador y competitivo de la institución, así como plasmar los grandes retos y desafíos que se consolidan en el Plan de Desarrollo Institucional -Ruta Norte 2030- que acompaña la celebración de las bodas de plata de nuestra pionera en educación virtual.

El retrovisor estratégico de la Fundación Universitaria Católica del Norte

“La estrategia no es la consecuencia de la planificación, sino todo lo contrario: su punto de partida” Henry Mintzberg.

Tres planes de desarrollo estratégico han hecho parte de la historia de la Católica del Norte, consolidados y acompañados bajo la filosofía católica y con el apoyo de tecnologías de información y comunicación, como medio que privilegia el desarrollo de sus procesos formativos, aportando con ello un diferencial innovador e incluyente, y que ha permitido, a lo largo de la trayectoria institucional, fomentar y consolidar procesos académicos en diferentes niveles, generando oportunidades de desarrollo de regiones y territorios, rompiendo barreras geográficas y temporales, y propendiendo, como parte de sus principios fundantes, por el desarrollo integral de los individuos.

Estos elementos han sido clave en el desarrollo y sostenibilidad institucional y son los que, en forma directa, han acompañado-con una clara lectura de contexto coherente a cada periodo- la gestión estratégica institucional.

Los planes estratégicos son herramientas de gestión que permiten a las organizaciones establecer el quehacer para alcanzar metas y propósitos, en consideración con las realidades y contextos particulares existentes en cada una.

Para la Católica del Norte los planes estratégicos que se han consolidado a lo largo de sus 25 años han permitido, en forma alineada con su identidad y naturaleza, definir las rutas de trabajo orientadoras para el cumplimiento de su propósito misional. Todos en coherencia con los contextos internos y externos que le han permitido fortalecer sus procesos académicos y administrativos, en favor del crecimiento institucional.

Como se muestra más adelante en la Figura 1, el recorrido en la planificación estratégica, propiamente formulada en planes de desarrollo, inicia en la Católica del Norte en el año 2010 con la creación del Plan Estratégico 2010-2015: “Consolidando nuestra virtualidad”; un plan que abordó, entre otros, la incorporación y alineación institucional con las aspiraciones del equipo de trabajo interno, como una gran estrategia impulsora de la consolidación del modelo institucional; asimismo, invitando, a través de procesos de

reingeniería organizacional, a dar un “gran salto” en la ruta de la calidad y la innovación.

Figura1

Planes de desarrollo Fundación Universitaria Católica del Norte



Posterior a ello, se consolidó el Plan de Desarrollo 2016-2020: “Educación virtual de calidad, con sentido humano y conectada con el mundo”. Este es un plan que bajo la mega de crecimiento integral, en las ópticas de cobertura, calidad y acceso, fomentó el desarrollo institucional encaminado a la potencialización de su propuesta de valor y elementos diferenciales, centrados en el sentido humano, la virtualidad, la calidad, la interculturalidad y la catolicidad. Un plan de desarrollo estructurado en cinco vértices estratégicos que orientaron la cultura interna, el desarrollo académico, el fortalecimiento de servicios de extensión y de investigación, así como el fomento de la sinergia para la sostenibilidad institucional.

Ahora, y como se detallará más adelante, se encuentra activo el Plan de Desarrollo -Ruta Norte 2030-: “Educación en contexto para la transformación”. Plan que, para la década próxima, reta a la institución en todos sus componentes, y bajo los aprendizajes y desarrollo de los planes previos, a la consolidación que le permita el crecimiento con calidad, apalancado en el trabajo articulado y sinérgico, que con innovación contribuye a la transformación integral.

La coherencia entre estos planes y sus proyecciones con retos de fomento al pensamiento creativo, la colaboración, la innovación, el aprender y desaprender bajo la lectura adecuada y rápida de los contextos son clave en el desarrollo estratégico institucional, y se convierten hoy, en mirada retrospectiva, en un planteamiento estratégico exitoso que se desarrolla desde las bases fundantes institucionales.

Gracias a todo ello, hoy la Fundación Universitaria Católica del Norte logra un reconocimiento que trasciende su territorio inmediato de la Diócesis de Santa Rosa de Osos a contextos nacionales e internacionales. Entre estos se destacan: a) el ser pionera y referente en educación 100 % virtual en nuestro país, b) el contar con experiencia y trayectoria eficaz en el teletrabajo, c) la coherencia identitaria, con base en el impacto social, la humanización y la pastoral, d) su cobertura educativa desarrollada hoy en los tres niveles que permite la normatividad colombiana, y e) la existencia de centros de apoyo

a la virtualidad que, desde diferentes componentes, son un respaldo a los procesos bajo esta modalidad.

En todo este retrovisor estratégico, no se puede pasar por alto un componente central en el modelo organizacional y que ha transversalizado e impactado toda la gestión estratégica en la Católica del Norte. Este modelo es justamente el enfoque centrado en procesos de mejoramiento continuo en la línea del aseguramiento de la calidad, los cuales son pilares estratégicos fundamentales, desde la fundación misma institucional, y que, asimismo, han sido fortalecidos y dinamizados durante toda su trayectoria.

Desde el Estatuto General institucional se ha definido la importancia y el compromiso con los procesos de mejoramiento, como dinámica generada desde los ejercicios de autoevaluación y el continuo seguimiento a la operación de todos los procesos. Ratificación de esto, son las políticas que en torno a ello se han generado, como el Manual de Autoevaluación en el 2003, la consolidación del Sistema de Gestión de Calidad desde el 2008, el Modelo de Planeación y Calidad a partir del 2016 y, finalmente, el reciente Sistema de Aseguramiento Interno de la Calidad establecido en el 2020.

No se puede terminar esta mirada retrospectiva sin mencionar a quienes lo hacen posible. Cada uno de los planes y proyectos definidos en la gestión estratégica de la Fundación Universitaria Católica del Norte son el resultado del trabajo y pensamiento colectivo de líderes y equipos que conforman grupos heterogéneos, los cuales permiten combinar el pasado con sus aprendizajes, el presente con sus realidades y el futuro con los retos.

Histórica y permanentemente son programadas actividades que invitan, justamente, a la reflexión y que contribuyen al entendimiento e interiorización de las prioridades estratégicas institucionales.

La dimensión de calidad

“La estrategia se trata de tomar decisiones, compensaciones; se trata de elegir deliberadamente ser diferente” Michael Porter

Desde su fundación, la Institución ha privilegiado sus procesos de planeación, materializados desde el 2010 en planes de desarrollo y, en forma previa, como ejercicios de planificación operativa y táctica. Así mismo, con los procesos de evaluación integral conducentes al mejoramiento continuo. Es así como en los Estatutos Generales, se le “encomienda al Consejo Directivo establecer un sistema para atender estas tareas” (Fundación Universitaria Católica del Norte, 1996, Art. 17).

La dimensión de la calidad, además del componente estatutario, corresponde a un compromiso estratégico permanente, pues se ve en él un camino eficiente para el aprendizaje organizacional que impulsa el cumplimiento y consolidación de propósitos institucionales.

Como reconocimiento en el marco de los 25 años de la Fundación Universitaria Católica del Norte, se presentan los principales hitos que consolidan esta dimensión de calidad como componente central de la gestión estratégica:

- En el 2003 se implementa, en los procesos de autoevaluación, un instrumento de medición basado en los componentes de calidad de ese momento, y el cual fue mejorado a la luz de los cambios y realidades contextuales internas y externas que se presentaron. A partir del 2008, los procesos de autoevaluación evolucionan a partir de este mencionado instrumento, hacia otros que incluyen los lineamientos y aspectos que evalúan estándares de alta calidad, como

los derivados del modelo del Consejo Nacional de Acreditación, para atender, igualmente, la aspiración de la institución para acreditarse institucionalmente y acreditar sus programas académicos.

- En el 2008 se consolida el Sistema de Gestión de la Calidad-SGC-, que tuvo como premisa central el establecimiento de procesos, procedimientos, indicadores, entre otros, para generar y apoyar la prestación de servicios educativos en la Fundación Universitaria Católica del Norte, así como para permitir el seguimiento permanente en la vía de identificación de mecanismos y estrategias que favorezcan su mejora permanente. La estructuración de este enfoque a procesos ha permitido la generación de una cultura de calidad, con base en el ciclo PHVA (Planear, Hacer, Verificar, Actuar) en forma articulada y coherente con las políticas de planificación, implementación y seguimiento para la mejora continua. Por tanto, es en ella donde los ejercicios de autoevaluación le aportan al Sistema de Calidad elementos para el mejoramiento de sus procesos académicos y administrativos. Uno de los grandes retos y logros de este Sistema ha sido el “certificar y asegurar la calidad institucional” bajo los estándares de mejoramiento que dispone la Norma ISO 9001, y que han servido, entre otros, como insumo para la formulación de los planes estratégicos en la Institución.
- En el 2015, tal como lo expresa el Proyecto Institucional y Pedagógico de la Fundación Universitaria Católica del Norte, se empieza a hablar de:
Un Sistema Integrado de Calidad, que a través de la articulación de diversos actores estratégicos y de apoyo, permiten el cumplimiento de los deberes misionales de la Institución; de tal manera que esta responda a la misión y visión institucional. De ahí que se plantee como un conjunto de elementos (políticas, normas, organismos, personal, procesos y procedimientos) mutuamente relacionados, tendientes a la búsqueda de la excelencia académica y administrativa. (Fundación Universitaria Católica del Norte, 2015)
- En el 2016, se da inicio al Modelo de Planeación y Calidad que articula los elementos sistemáticos de mejoramiento continuo con los mecanismos de planificación institucional. Modelo que se basa en la identidad institucional y su propósito de consolidación de la declaración institucional que se define en el Proyecto Institucional y Pedagógico, dando a la Fundación Universitaria Católica del Norte la declaración de una institución de Docencia con Extensión e Investigación.
- Para el 2020, y con la expedición por parte del Ministerio de Educación Nacional del Decreto 1330 de 2019, se reconfigura el modelo bajo la denominación de Sistema de Aseguramiento Interno de Calidad -SAIC. Este se refiere a la organización y funcionamiento de diferentes instancias e integrantes de las instituciones de educación superior, que actúan en continua interrelación para el aseguramiento y el mejoramiento permanente de la calidad en educación superior. Nace, entonces, el SAIC como resultado de un proceso de transformación interna y de aprendizajes propios de, aproximadamente, 14 años de implementación y consolidación de una cultura de calidad desde el mismo Sistema de Calidad. El Sistema de Aseguramiento Interno de la Calidad define la política institucional unificada, en términos de calidad, con impacto en la operación de sus procesos tanto académicos como administrativos, articulados desde su Mapa de Procesos y su Estructura Organizacional. En este contexto, se concibe como un sistema integrador y estratégico que aporta valor en la toma de decisiones institucionales, bajo el análisis y reflexión del contexto interno y externo.

Estos elementos y su evolución en el tiempo han permitido soportar un sistema de

mejoramiento continuo con impacto a todos los procesos en la Fundación Universitaria Católica del Norte. Dicho sistema ha trascendido al punto de que se ha dado, desde el 2009, la ratificación por parte de Icontec del cumplimiento de los estándares de los procesos institucionales bajo los parámetros de esta Norma Internacional-ISO 9001. De la misma manera, y en alineación con las políticas y normatividad vigentes, se han fortalecido en forma permanente los procesos conducentes a la calidad académica de los programas de la Institución. Es por esta razón que se ha logrado, entre otros, la aprobación de cerca de 25 nuevos programas en los últimos 10 años. De igual modo, se ha logrado la renovación continua del portafolio de programas académicos. Y más aún, se logró la Acreditación en Alta Calidad del programa de Psicología en el 2018, otorgada por parte del Consejo Nacional de Acreditación, a través de la Resolución 9436. Convirtiéndose así en el primer programa académico de esta disciplina en obtener la acreditación en modalidad virtual en el país. Estos hechos permiten ratificar el compromiso con la cultura de la calidad, la autoevaluación y el mejoramiento continuo.

Apalancados en la dimensión de calidad como componente de la gestión estratégica institucional se continúan fomentando proyectos e iniciativas conducentes a procesos de mejora, de fortalecimiento y desarrollo, que potencializan en forma integral la institución y la orientan al cumplimiento de su visión en el largo plazo.

Hoy, este repontecializado Sistema de Aseguramiento Interno de la Calidad se consolida como un elemento transversal para los procesos de estrategia, en consideración de factores internos y externos que aportan al desarrollo y sostenibilidad institucional, fortaleciendo, entre otros, el compromiso de la Alta Dirección de la institución con los procesos de calidad y en enfoque al mejoramiento continuo.

Un futuro transformador

“Tenemos un plan estratégico. Se llama hacer las cosas bien”
Herb Kelleher

Hablar de un futuro transformador tiene múltiples significaciones. Primero, ratifica el compromiso institucional en llevar cada acción de la mejor manera e implica conocerse y reconocerse para tomar las decisiones más acertadas en su camino de consolidación. Segundo, se busca privilegiar la base estratégica en los principios institucionales e identidad como reconocimiento de potencialidades y generador de impacto y transformación en los grupos de interés. Y tercero, se asume, entiende, interioriza y toma acción frente a situaciones y retos que se presentan en los mercados actuales; lo que también significa entender las dinámicas sociales, culturales, tecnológicas y económicas, y con ello, los impactos generacionales en los procesos educativos que se lideran.

Cuando se pretende ser generador de procesos de transformación integral con la alta responsabilidad de liderar procesos educativos, se debe partir del conocimiento como base del crecimiento y desarrollo. Es por ello por lo que la Fundación Universitaria Católica del Norte concibe la transformación como uno de sus pilares estratégicos, acompañado de la calidad y la innovación que impulsan, en sí, la consecución de la evolución. Por tanto, la “transformación” es transversal en el desarrollo de los planteamientos estratégicos y se puede entender, entonces, como medio para el logro de los propósitos y, también, como el resultado de las ejecuciones estratégicas.

Esta transformación no es posible si no se acompaña la gestión con innovación. Innovación que se entiende como “una acción de cambio que supone una novedad” (Ruta Norte 2030, Fundación Universitaria Católica del Norte, 2020) y agrega valor

a cada una de las acciones que lleva a cabo la institución desde su misión. Es un elemento de valor institucional que se transversaliza en el desarrollo de sus procesos y funciones sustantivas y que permite el mejoramiento continuo de la institución desde su quehacer y sus prácticas.

En este mismo sentido, y en coherencia con lo anterior, todos los componentes de la Ruta Norte 2030, Plan de Desarrollo vigente para 2020-2030, tienen un elemento común definido en sus pilares: el compromiso con la transformación, la innovación y la calidad.

Reflexiones finales

“Una buena estrategia comienza con tener el objetivo correcto” Michael Porter

Este capítulo titulado “La gestión estratégica desde la perspectiva de la planeación y calidad” ha buscado hacer un reconocimiento a la trayectoria estratégica institucional, como base fundamental para el reconocimiento actual y para las formulaciones de los futuros deseables, que justamente, en el marco de los 25 años institucionales, recogen los aprendizajes y reflexiones estratégicas y privilegian su coherencia con la identidad católica, como *apalancadores* del desarrollo y crecimiento institucional.

El paso por cada uno de los componentes de este escrito buscaron guiar el recorrido estratégico, entendiendo desde un “retrovisor estratégico” los pilares y estrategias que se articularon al proyecto educativo institucional, la comprensión de la “dimensión de calidad” como compromiso y generadora de cambio con sentido de responsabilidad y, finalmente, el recorrido por el “futuro transformador”, que recopila los retos y desafíos que aborda actualmente la institución como aprendizaje de toda su historia en una mirada prospectiva. Es un compromiso con el entendimiento de la historia, la identificación en el presente y el compromiso con su futuro.

Referencias

Fundación Universitaria Católica del Norte. (1996). *Estatuto General*. <https://content.ucn.edu.co/wp-media-folder-fundacion-universitaria-catolica-del-norte/wp-content/uploads/2022/01/estatutos-general.pdf>

Fundación Universitaria Católica del Norte. (2009). *Plataforma Estratégica 2010-2015: consolidando nuestra virtualidad*. <https://docplayer.es/2761822-Plataforma-estrategica-2010-2015-consolidando-nuestra-virtualidad.html>

Fundación Universitaria Católica del Norte. (2015). *Manual de Autoevaluación*. Documento interno de trabajo de la Fundación Universitaria Católica del Norte.

Fundación Universitaria Católica del Norte. (2015). *Plan de Desarrollo 2016-2020: Educación virtual de calidad, con sentido humano y conectada con el mundo*. <https://biblioteca.ucn.edu.co/institucion/Paginas/documentos-institucionales/plan-de-desarrollo.aspx>

Fundación Universitaria Católica del Norte. (2016). *Modelo de Planeación*. Documento

interno de trabajo de la Fundación Universitaria Católica del Norte.

Fundación Universitaria Católica del Norte. (2020). *Formulación del Sistema de Aseguramiento Interno de Calidad, Planeación y Calidad*. Documento interno de trabajo de la Fundación Universitaria Católica del Norte

Fundación Universitaria Católica del Norte. (2021). *2030 Ruta Norte. "Educación transformadora con sentido humano". Plan de Desarrollo Institucional 2020-2030*. <https://bit.ly/3vDxKrK>



CAPÍTULO V

El reto de la sostenibilidad para una institución de educación superior virtual

Olga Lucía Restrepo Correa

Contadora pública

Especialista en finanzas corporativas

Estudiante MBA

Directora financiera

Fundación Universitaria Católica del Norte

olrestrepoc@ucn.edu.co

Resumen

Este breve texto aborda las dinámicas de planeación estratégica de las instituciones de educación superior (IES) desde la perspectiva de la gestión financiera, con el fin de lograr una sostenibilidad y permanencia en el tiempo en un mercado cada vez más competido y exigente como lo es el educativo. De este modo, el escrito se orienta al reconocimiento de las fuerzas motrices que las unidades administrativas y financieras de las IES deben adelantar para procurar éxito en el desarrollo de las funciones financieras, lo cual les posibilite reducir los riesgos administrativos que lleven a fracasos económicos. Lo anterior, llevó a reflexionar sobre la importancia de la búsqueda de recursos y fuentes de ingresos para la financiación de las IES de carácter privado, así como planear la inversión, de tal modo que ayude al cumplimiento de metas y objetivos de manera estratégica. Lo anterior, llevó a concluir que la sostenibilidad financiera debe garantizar la planificación, organización, direccionamiento, ejecución y control de los recursos para el financiamiento y la adjudicación de todos los rubros necesarios para el cumplimiento de los objetivos misionales y la toma de decisiones favorable para la IES. También, es importante resaltar que un buen proceso de planificación estratégica debe apuntar a la proyección de resultados esperados en un determinado tiempo.

Palabras clave: Educación superior; Inversión; Presupuesto; Recursos; Sostenibilidad financiera; Viabilidad, Virtualidad.

Abstract

This brief text addresses the dynamics of strategic planning of higher education institutions (HEI) from the perspective of financial management, in order to achieve sustainability and permanence over time in an increasingly competitive and demanding market such as the educational one. In this way, the paper is oriented to the recognition of the driving forces that the administrative and financial units of the IES must advance to seek success in the development of the financial functions, which will enable them to reduce the administrative risks that lead to economic failures. This led to reflect on the importance of the search for resources and sources of income for the financing of private HEIs, as well as to plan the investment in such a way that it helps to achieve goals and objectives in a strategic manner. This led to the conclusion

that financial sustainability must guarantee the planning, organization, direction, execution and control of resources for the financing and allocation of all the items necessary for the fulfillment of the mission objectives and favorable decision making for the HEI. It is also important to emphasize that a good strategic planning process should aim at the projection of expected results over a certain period of time.

Keywords: Higher education; Investment; Budget; Resources; Financial sustainability; Viability; Virtuality.

Introducción

Las IES son estructuras de fortalecimiento social y territorial que requieren dinámicas de planeación estratégica, con el fin de procurar la sostenibilidad y su permanencia en el tiempo. De igual forma, requieren actualmente de esfuerzos significativos en materia de gestión financiera para reducir al máximo los factores de riesgo asociados al fracaso económico. En ese sentido, es fundamental reconocer las fuerzas motrices que las unidades administrativas y financieras de las IES deben adelantar para procurar éxito en el desarrollo de las funciones. Estas fuerzas están relacionadas, en primer lugar, con ser canal de apoyo, soporte y asesoría de las diferentes dependencias de una IES, en aras de permitir orientar de manera eficiente la destinación de los recursos para alcanzar las metas y los objetivos trazados. En segundo lugar, la gestión financiera propiamente dicha (la destinación del gasto) debe estar basada en la aplicación de tendencias teóricas y conceptuales, relacionadas con las lógicas financieras y la adecuada optimización de los recursos.

De esta manera, este ejercicio reflexivo presenta algunos factores que afectan la sostenibilidad financiera desde una perspectiva o dimensión de asociación con la modalidad educativa virtual. Puesto que, si bien las lógicas y conductas de trabajo de una IES con carácter o modalidad virtual son similares a las de cualquier organización con estructura modalidad presencial, es importante dejar claro que las dinámicas y los escenarios estructurales que presenta la modalidad virtual en educación constituye un elemento de análisis diferente, toda vez que las bases conceptuales, teóricas e incluso metodológicas son diferentes. A manera de contexto, es preciso anotar que las espacialidades y las categorías que emergen en las prácticas virtuales condicionan las formas de planear y direccionar los recursos.

Contexto

La educación superior en Colombia se rige por la Ley 30 de 1992. Esta se encarga de reglamentar y dictar los lineamientos para la prestación de servicios educativos, así como garantizar la autonomía universitaria para las IES. Ella reconoce a estas el derecho de crear y desarrollar sus propias políticas, estatutos, oferta de programas académicos y su interés en investigación, extensión y docencia. Igualmente, otorga la libertad en la contratación de su personal, tanto académico como administrativo. Y, también, permite la diversificación de los ingresos para dar cumplimiento a su misión y funciones sustantivas.

A lo anterior, es importante agregar, como sostiene Didriksson (2006, como se cita en Pinto Prieto et al., 2013), que:

En los últimos años se ha presentado una disminución de la autonomía de las IES públicas colombianas, como sucede en el caso de las grandes universidades (para el caso de Colombia son las que tienen más de 20.000 estudiantes y ofrecen programas de doctorado), implicando que estas sean cada vez más dependientes

de entes gubernamentales que controlan el desarrollo de las actividades educativas, como el Ministerio de Educación Nacional que se encuentra atado a los criterios de asignación de recursos propios de los Ministerios de Hacienda y Economía. (p. 3)

Esto lleva a que la administración de recursos deba ser eficiente para garantizar la sostenibilidad y viabilidad de una institución de educación superior, como se indica en el siguiente apartado.

La financiación de las IES

Las entidades públicas cuentan con el apoyo económico del Estado para el desarrollo de su objeto social, dado que gran parte de la financiación de su operación proviene de las transferencias de recursos de la nación vía impuestos, según lo establece el artículo 184 de la Ley 1819 de 2016:

- Con respecto al recaudo del IVA, el 40 % de medio punto se asigna a la financiación de la educación superior pública.
- Vía impuesto de renta y complementarios se aporta 0,6 puntos de este tributo.
- El artículo 142 de la misma Ley referente a los recursos provenientes del aporte de las cooperativas en renta, la cual corresponde al 20 % de sus excedentes.

A diferencia de las universidades públicas, las instituciones privadas no reciben recursos del estado ni tienen participación en el presupuesto público. Por ello su financiación y apalancamiento se da por medio de los servicios educativos que ofertan, por los capitales aportados por sus fundadores o por medio del sector financiero a través de la deuda.

En este sentido, los ingresos que perciben las instituciones privadas deben ser suficientes para cubrir las erogaciones en las que se incurre en la prestación del servicio educativo y cumplir con todas las exigencias y requisitos por parte del Ministerio de Educación Nacional. En consecuencia, se hace necesario diversificar las fuentes de ingresos, mantener altos estándares de calidad educativa y un atractivo portafolio de programas que cautive la atención del público objetivo. Lo anterior, demanda a las IES privadas a tener una buena gestión financiera y solidez económica que permita la solvencia necesaria para afrontar épocas críticas, como fue la pandemia del COVID-19 que se sucedió con mayor intensidad entre los años 2020 y 2021. Y, finalmente, implica un desafío enorme para captar estudiantes en un mercado cada vez más competitivo, no solo a nivel nacional, sino también con una gran participación de universidades extranjeras.

En términos de impuestos, las IES en Colombia pueden solicitar su calificación como contribuyentes del Régimen Tributario Especial, puesto que su objeto social corresponde a las actividades que la DIAN (Dirección de Impuestos y Aduanas Nacionales) considera como meritorias. Estas se encuentran señaladas en el Artículo 359 del Estatuto Tributario de 1989. Esto permite a las IES privadas tributar a una tarifa del 20% del impuesto sobre el beneficio neto o excedente, y tendrá el carácter de exento cuando este se destine directamente en el desarrollo del objeto misional.

Inversión para cumplir las metas

Los exigentes estándares e indicadores de calidad que establece el Ministerio de Educación Nacional a las instituciones de educación superior son cada vez mayores. Esto a unido al interés de los aspirantes por una formación innovadora, transformadora y de calidad que otorgue y ofrezca las herramientas y los saberes necesarios para competir en un mercado laboral que demanda competencias cada vez más participativas, emprendedoras e innovadoras. Es decir que ya no es suficiente, para un estudiante,

adquirir conocimientos teóricos sobre determinada disciplina, sino que es necesario, como señala Harari (2018), formar en habilidades orientadas a la formación en “pensamiento crítico, comunicación, colaboración y creatividad” (p. 288) y, además, se hace necesario la formación en habilidades blandas o “soft skills” para liderar actividades y equipos de trabajo cada vez más cambiantes. Por tanto, estos factores se han convertido en un reto para las IES, quienes deben formar profesionales con pensamiento crítico, como se señaló antes, con visión de futuro y con propuestas de valor que permitan el crecimiento económico y social del entorno en el cual desarrollen y apliquen sus aprendizajes y experiencias académicas.

Para satisfacer estas demandas, se requieren grandes inversiones económicas. Es necesario renovar los planes de estudio y generar programas académicos que el medio requiera. Se necesita, además, una planta docente y administrativa altamente calificada. También, se requieren recursos para la implementación de software y sistemas de información. Adecuación de infraestructura tecnológica que soporte los diferentes procesos de la educación virtual. Asimismo, es necesario permear procesos para la implementación de la transformación digital. Se requiere recurso humano idóneo para el diseño y construcción de objetos virtuales de aprendizaje, acorde a las demandas de las nuevas generaciones (cada vez más digitales). De igual modo, se requiere inversión en investigación e innovación, como recursos para formación y cualificación docente. En resumidas cuentas, se requiere un presupuesto de funcionamiento que soporte las necesidades institucionales.

Lo anterior, denota que las IES funcionan de forma similar al sector empresarial. Estas tienen una serie de obligaciones de índole legal con sus empleados, proveedores y acreedores. Igualmente, deben ser sostenibles y viables en el tiempo. Por ende, las IES son entidades sin ánimo de lucro. Esto quiere decir que la generación de utilidades y la reinversión de estas en su actividad misional les permite cumplir con los objetivos anteriormente mencionados, o de lo contrario no tendrían la capacidad financiera para permanecer activas y competir en el mercado educativo. Es de vital importancia para cumplir las metas trazadas en las instituciones educativas tener muy claro el modelo de direccionamiento estratégico. Tal situación requiere que tanto la misión como la visión se encuentren alineadas con los objetivos organizacionales, los cuales deben ser específicos, medibles, alcanzables, rentables y temporales.

En concreto, las IES tienen como compromiso social no solo impartir educación de calidad, sino garantizar el bienestar y permanencia de los estudiantes. Esto implica acompañarlos desde todas sus dimensiones académicas, psicológicas, sociales, espirituales y físicas. Por tanto, el reto está en cómo formar profesionales en una sociedad con dificultades económicas, ambientales, con dinámicas sociales y políticas cada vez más complejas. Este es uno de los grandes retos de las IES en la actualidad.

La sostenibilidad financiera de una universidad virtual, caso Fundación Universitaria Católica del Norte

La gestión financiera en la Fundación Universitaria Católica del Norte está basada en la gestión por procesos, la planeación estratégica y el uso de herramientas administrativas como el presupuesto. Por medio de estos se logran los propósitos institucionales, consiguiendo así mantener la sostenibilidad y solidez necesaria para permanecer vigentes en el tiempo.

La gestión financiera y la implementación de buenas prácticas de gestión de recursos permite asignar con eficacia y eficiencia dichas partidas, con el fin de proveer el capital suficiente para el crecimiento institucional, así como ofrecer un servicio de calidad a través de nuestra oferta académica virtual. Es importante anotar que los recursos de la

Fundación Universitaria Católica del Norte se derivan de la prestación de servicios educativos y la ejecución de proyectos públicos y privados asociados al campo educativo e impacto social.

La Fundación Universitaria Católica del Norte, por ende, tiene un componente social en el territorio de la Diócesis de Santa Rosa de Osos, y con mayor impacto en la región norte del departamento de Antioquia. En ese orden de ideas, se apoya a estudiantes de escasos recursos con becas y descuentos especiales para que puedan adelantar estudios de educación superior. Desde esta perspectiva, la Fundación Universitaria Católica del Norte aporta aproximadamente el 20 % de sus ingresos al apoyo social de la región. También, se configuran alianzas con importantes empresas y fundaciones para contribuir a disminuir la brecha en educación superior y darle oportunidad a los carentes de recursos, procurando con ello ofrecer una educación inclusiva a quienes tienen dificultades para acceder a servicios educativos. Por tanto, es necesario indicar que la principal fuente de ingresos para la Fundación Universitaria Católica del Norte está representada por las partidas por pregrado y posgrado, con una participación del 47 %, seguido de la proyección social que ocupa un 34 %. Lo anterior, denota la necesidad de la diversificación de los ingresos como una alternativa presente en nuestra institución, con el fin de no tener una dependencia significativa de las matrículas.

La aplicación de los recursos requeridos para la operación institucional tiene incidencia directa, especialmente en la planta docente, la cual cubre las funciones de docencia, investigación, extensión y proyección social. Para nuestro caso, los docentes son teletrabajadores, 100 % virtuales en su modo de ejercer y llevar a cabo su práctica. Estos deben cumplir con unos conocimientos y trayectoria especial en competencias digitales y otras capacidades para interactuar con estudiantes, como capacidades comunicativas y disciplinares. De este modo, la planificación de la actividad docente y las acciones educativas deben proyectarse y organizarse acorde a los lineamientos institucionales y el estatuto docente, con el fin de ofrecer a los estudiantes un servicio educativo con calidad y excelencia académica.

Mantener y cautivar el talento humano, no solo académico, sino también administrativo, con las competencias necesarias para laborar y enseñar a través de la virtualidad, ha sido todo un desafío. El teletrabajo es una modalidad que requiere disciplina y cumplimiento vía resultados, así como un amplio conocimiento de diversas herramientas tecnológicas, pues estas son las principales aliadas en el ejercicio diario de las funciones administrativas y docentes. El recurso humano, a través de la nómina, tiene una participación importante dentro de la estructura de costos de la institución, dado que es el insumo más importante, junto con la tecnología, para la prestación del servicio.

En la modalidad virtual se cambian los campus físicos y grandes edificios por infraestructura de alta tecnología. Tal realidad acarrea importantes inversiones. No obstante, este es un desafío, pues es bien sabido que la tecnología relacionada con las TIC se deprecia rápidamente y su nivel de obsolescencia es significativo. Por ende, se debe contar con recursos económicos y tecnológicos suficientes para garantizar una prestación del servicio de alta calidad. La Fundación Universitaria Católica del Norte se ha caracterizado en el medio por tener las mejores herramientas, algunas desarrolladas “in house”, lo que ha permitido automatizar los procesos y avanzar rápidamente estando a la vanguardia de la tecnología.

El Centro de Virtualidad e Innovación es una muestra del trabajo arduo y aprendizajes adquiridos durante 25 años de vida institucional a través de los ambientes virtuales de educación. Esta unidad se encuentra integrada por expertos en el desarrollo de contenidos académicos, los cuales actualizan el contenido y las temáticas de los programas académicos impartidos por la institución. De tal forma que se encuentren alineados

con las necesidades sociales, tecnológicas y empresariales que demandan los aspirantes a estudiar y las organizaciones.

Momentos de crisis como los afrontados a raíz de la pandemia del COVID-19, que se dio a inicios de la tercera década del siglo XXI, permiten a las instituciones evaluar la eficacia de sus acciones y el fortalecimiento de sus procesos. Para la Fundación Universitaria Católica del Norte fue el momento de recoger los frutos de años de experiencia; de mostrar con pruebas las competencias y bondades de la educación virtual con calidad; de reconocerse fuertes para acompañar a las instituciones que no contaban con adecuadas prácticas y los conocimientos suficientes para educar a través de virtualidad; de visibilizar el teletrabajo como opción para desempeñar actividades laborales a través de las TIC, que cada vez cobra más importancia en el país, y por medio de las cuales la gran mayoría de colaboradores de la institución realiza sus funciones. Sin duda, fue un período de grandes aprendizajes para el sector educativo. Él adquiere un sinnúmero de compromisos y retos para continuar con su misión permanente de enseñar en valores e integridad a las generaciones actuales y futuras.

Conclusiones

La sostenibilidad financiera, como actor principal del proceso gerencial, debe garantizar la planificación, organización, direccionamiento, ejecución y control de los recursos para el financiamiento y la adjudicación de todos los rubros necesarios para el cumplimiento de los objetivos misionales y la toma de decisiones favorables para las IES. Lo anterior, se apoya en la información gerencial.

El tópico de análisis fundamenta que la sostenibilidad financiera no solo se limita a un tema de indicadores, de ingresos, compra de activos o preparación de información de estados financieros. Se necesita el concierto de la integralidad de los procesos, planeación estratégica, políticas claras de gestión financiera, organización y control de los recursos para obtener un buen resultado. Esto impacta directamente el funcionamiento de la IES.

La rentabilidad debe ser un principio en las IES como medida de eficiencia operativa y también de responsabilidad social con la educación. Si bien es cierto que en las IES no se distribuyen utilidades, sí es necesario garantizar una sostenibilidad financiera en el tiempo que permita la reinversión en su objeto misional; así como crecer y avanzar en sus funciones sustantivas, especialmente en investigación y docencia mediante la formación académica.

Los presupuestos son herramientas que apoyan y ayudan a visualizar el horizonte. Estos deben concentrarse en las áreas operativas y estratégicas, con el fin de ayudar a generar beneficios, ofrecer servicios con calidad, garantizar la continuidad de los planes y proyectos que se planteen para cada vigencia. También, deben orientarse en cómo invertir los recursos de manera eficiente a un menor costo, dado que los recursos nunca serán suficientes para las necesidades institucionales y, en casi todos los casos, se deben hacer ajustes y darle prioridades a temas de carácter específicos que estén alineados al cumplimiento de metas, que en muchos casos surge en el día a día.

La planificación de un buen presupuesto proyecta los resultados esperados de una organización en un determinado tiempo. Este presupuesto lo construyen cada una de las áreas que son responsables de definir la ruta hacia el cumplimiento de las metas y logro de objetivos no solo de gestión, sino también financieros, con el fin de lograr una integración entre la gestión universitaria, gestión de costos, gestión de presupuesto y gestión financiera.

La optimización de los recursos y los procesos conlleva a una mejora constante de las tareas y actividades. Esto posibilita lograr que cada una de las piezas encajen

correctamente para la prestación del servicio académico, orientado siempre hacia la búsqueda de una relación estrecha entre los medios educativos, las herramientas de aprendizaje, los recursos humanos y la tecnología, por supuesto, para nuestra educación virtual. Esto integrado y alineado a los KPI, los cuales son indicadores que ayudan a identificar los puntos débiles y realizar mejoras para garantizar la eficiencia en los procesos y una perdurabilidad en el tiempo.

Referencias

Congreso de la República de Colombia. (1992, 28 de diciembre). *Ley 30*, por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. Diario Oficial No. 40.700. http://www.oas.org/juridico/spanish/mesicic2_col_ley_30_sp.pdf

Congreso de la República de Colombia. (2016, 29 de diciembre). *Ley 1819*, por medio de la cual se adopta una reforma tributaria estructural, se fortalecen los mecanismos para la lucha contra la evasión y la elusión fiscal, y se dictan otras disposiciones. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=79140>

Harari, Y. N. (2018). *21 lecciones para el siglo XXI*. Debate.

Pinto Prieto, L. P., Becerra Ardila, L. E., & Gómez Flórez, L. C. (2013). Análisis del sistema de gestión financiera sostenible de instituciones de educación superior públicas colombianas. *Revista Educación en Ingeniería*, 8(15), 1-11. <https://educacioningenieria.org/index.php/edi/article/view/299/169>

Presidencia de la República de Colombia. (1989, 30 de marzo). *Decreto Ley 624*, por el cual se expide el Estatuto Tributario de los impuestos administrados por la Dirección General de Impuesto Nacionales. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=6533>

CAPÍTULO VI

La educación inclusiva, 25 años de transformación hacia la calidad y la equidad: avances y retos

Sandra Lavive Suárez Urquijo

Licenciada en educación especial
Especialista en gerencia educativa
Magíster en psicopedagogía
Profesional universitaria del Municipio de Envigado
Coordinadora, durante 9 años, del Centro de Inclusión
Fundación Universitaria Católica del Norte
sandra.suarez@envigado.gov.co

Karen E. Castellanos Molina

Licenciada en educación especial
Magíster en psicopedagogía
Coordinadora del Centro de Inclusión
Fundación Universitaria Católica del Norte
kecastellanos@ucn.edu.co

Resumen

Se aborda en esta reflexión el tema de la educación inclusiva como proceso que busca la transformación del sistema educativo, en favor de una educación con calidad para todos. Es por esto por lo que la Fundación Universitaria Católica del Norte, desde su nacimiento, ha prestado especial interés por aquellos grupos poblacionales que, por diversas causas, se han visto excluidos de esta educación y que han encontrado en la virtualidad una forma de superar la brecha que los separa de las oportunidades de desarrollo e inclusión académica y social. De este modo, el propósito reflexivo se focaliza en ofrecer al lector un recorrido por las prácticas, políticas y cultura de la inclusión adoptadas por la institución durante estos primeros 25 años de existencia. También, se ofrecen los retos a corto plazo que debe enfrentar la Fundación Universitaria Católica del Norte y, en general, las instituciones de educación superior, con el fin de continuar el camino hacia el logro de una sociedad justa e incluyente. El método se direccionó a partir de la disertación reflexiva sobre lo que posibilita la educación inclusiva a las personas. Lo que llevó a concluir que el conocimiento del otro y de la diversidad son fundamentales y cualidades que todos los seres humanos deben cultivar, para que se constituyan en valores significativos y sean una meta para alcanzar en este ámbito.

Palabras clave: Calidad; Diversidad; Educación; Educación inclusiva; Equidad.

Abstract

This reflection addresses the issue of inclusive education as a process that seeks the transformation of the educational system in favor of quality education for all. This is why the Fundación Universitaria Católica del Norte, since its inception, has paid special attention to those population groups that, for various reasons, have been excluded from this education and have found in virtuality a way to overcome the gap that separates them from the opportunities for development and academic and social inclusion. Thus, the reflective purpose is focused on offering the reader a journey through the practices, policies and culture of inclusion adopted by the institution during these first 25 years of existence. It also offers the short-term challenges to be faced by the Fundación Universitaria Católica del Norte and, in general, by higher education institutions, in order to continue on the path towards the achievement of a just and inclusive society. The method was directed from the reflective dissertation on what makes inclusive education possible for people. This led to the conclusion that the recognition of the other and of diversity are fundamental and qualities that all human beings should cultivate, so that they become significant values and a goal to be achieved in this field.

Keywords: Diversity; Education; Equity; Inclusive education; Quality.

Porque si el otro no estuviera ahí —y allí, y aquí— nuestras pedagogías quedarían reducidas a cenizas, envueltas en borrascas, disueltas en pura mismidad. Porque si el otro no estuviera ahí —y allí, y aquí— nuestras pedagogías no nos dejarán vibrar con el otro. (Skliar, 2002)

Introducción

Históricamente, en América Latina, y específicamente en Colombia, se ha evidenciado que existe desigualdad en lo que tiene que ver con el ingreso a la educación superior. En este ámbito, se observa que los grupos poblacionales nombrados como vulnerables tienen menos posibilidades de continuar sus estudios luego de terminar la educación básica. Pero debe anotarse, que sí bien desde hace aproximadamente dos décadas se ha comenzado a visibilizar el tema de educación inclusiva y se han planteado políticas, programas, planes y proyectos que proponen el acceso a los servicios educativos en condiciones más equitativas, es claro que aún se siguen presentando rasgos estructurales en los que se continúa perpetuando la exclusión. Por ende, esta realidad dificulta e imposibilita que se pueda hablar de justicia social en el ámbito educativo, porque aún es mucho el camino que es necesario recorrer para alcanzar inclusión en todos los ámbitos en el campo de la educación.

Lo anterior, evidencia que la brecha social continúa existiendo. Este fenómeno de la exclusión “es un proceso dinámico y cambiante que se configura a partir de procesos sociales propios de cada época y contexto” (Gairín & Suárez, 2014, p. 37). Por esta razón y otras, sigue estando presente en la sociedad actual y en los procesos de educación superior. Dicho fenómeno afecta a las poblaciones más vulnerables por aspectos como la pobreza, la ubicación sociodemográfica, el género, hacer parte de una etnia y “otros

factores que inciden en esta problemática (...) como la violencia, la migración y la discapacidad” (Pérez-Castro, 2016, p. 2). Estas y otras variables asociadas a la exclusión “son algunas de las variables que han producido y reproducido la inequidad y la exclusión en la educación superior.” (Bracho, 2005, como se cita en Pérez-Castro, 2016).

Sumado a esto, en muchos países incluyendo a Colombia, la educación en el nivel superior no es obligatoria. Realidad que lleva a no garantizar las condiciones para que la población acceda a la educación superior. En consecuencia, las personas pertenecientes a grupos vulnerables quedan en una posición de doble vulnerabilidad, porque, de cierta manera, las posibilidades de continuar sus estudios se convierten en un proceso autónomo que deben costear y asumir por sí mismos quienes aspiran a la educación superior. Hay que decir que, en pocas ocasiones, se cuenta con el apoyo del Estado. Sumando a esto, se encuentra que muchas personas que hacen parte de estas poblaciones viven en condiciones de pobreza y los efectos de esta problemática se hacen más visibles conforme avanzan en sus procesos educativos, especialmente debido a

Los costos directos e indirectos que les significan a los individuos y sus familias. Esta problemática es más severa en los países pobres en donde no existen programas compensatorios o son insuficientes para compensar las diferencias en los ingresos familiares. (OECD, 2013, como se cita en Pérez-Castro, 2016, p. 2)

En este plano, se puede hacer referencia específica a lo que sucede con las personas con discapacidad, pues como lo menciona Pérez-Castro (2016):

Los costos directos e indirectos de la educación para una persona con discapacidad son muchos más altos, en ocasiones hasta tres veces más, que para un individuo sin discapacidad. Por si esto fuera poco, en varios países se sigue manteniendo el sistema de educación especial de tipo segregativo, en lugar de ocupar los recursos en integrar a los niños y jóvenes al sistema regular (ONU, 2013). Esto disminuye sus oportunidades para incorporarse a la educación secundaria y superior, pues los conocimientos que adquieren no les permiten competir con los egresados de las escuelas regulares. (p. 4)

En concordancia con este planteamiento, es preciso reconocer que la educación inclusiva, más allá de ser un postulado que busca alcanzar una educación para todos, se asume como una propuesta conceptual y práctica que permite reconocer a las IES como espacios de formación en las que confluyen las características diversas de los estudiantes. Esta postura permite lograr que desarrollen de una manera clara los principios de participación, equidad y calidad en ambientes educativos que reconocen y valoran las diferencias inherentes a todos los seres humanos. Partiendo de esta definición, y teniendo en cuenta las desigualdades que se siguen presentando en el contexto educativo superior, es necesario comprender que, para hablar de educación inclusiva, es fundamental promover desde los sistemas educativos las acciones contundentes que permitan avanzar en el logro del Objetivo de Desarrollo Sostenible N.4, que hace referencia a garantizar una educación de calidad, promoviendo las posibilidades de aprendizaje para todos.

En el Marco de Acción Educación 2030 este objetivo, en el que se presenta una nueva visión de educación, permite reconocer que para que haya una educación con calidad, las bases deben ser la inclusión y la equidad. Al respecto, en Colombia, como en los demás países de Latinoamérica, este marco de acción sumado a las reflexiones que se han generado a partir de las políticas y prácticas relacionadas con educación han permitido generar cambios en lo que tiene que ver con la educación para la población con discapacidad u otras condiciones de vulnerabilidad. Por tanto, se está en una transición de un modelo de asistencia que ofrece apoyos individualizados a una perspectiva de transformación social en la que el sistema educativo es el que debe responder a las demandas de los estudiantes y no al contrario. Esto implica el reconocimiento y comprensión de las características, las

necesidades, las diferentes formas de aprender y un compromiso con respecto a los cambios que se requieren en busca de una educación que sea pertinente para todos, y que posibilite respetar y celebrar la diversidad.

De acuerdo con estos postulados que se convierten en retos para favorecer la cimentación de una educación cada vez más inclusiva, la Fundación Universitaria Católica del Norte, que es una institución pionera en educación virtual y que ha acogido desde sus inicios a población vulnerable por las posibilidades que ofrece la virtualidad, ha tenido dentro de sus objetivos misionales el ofrecer una formación con sentido humano y que pueda responder a la diversidad de características de los estudiantes. Este principio ha permitido ofrecer acompañamiento en el proceso de ingreso a los estudiantes con estas particularidades, poniendo, además, a su alcance estrategias de seguimiento para facilitar la permanencia y ha ajustado sus métodos educativos y de evaluación para alcanzar los objetivos de enseñanza.

Políticas, prácticas y cultura de la educación inclusiva

En el ámbito de la educación superior, en vista de los avances que se han tenido, y contemplando las transformaciones en las que es necesario seguir avanzando para aportar a una construcción cada vez más sólida de la educación inclusiva, “es necesario que las instituciones hagan un mayor esfuerzo por integrar sus diferentes medidas y estrategias en una política institucional que contribuya a mejorar las posibilidades de ingreso, permanencia y egreso” (Pérez-Castro, 2016, p. 2). Por tal motivo, se deben generar acciones que lleven a considerar tres aspectos fundamentales: las prácticas institucionales incluyentes, una política de inclusión que sea adoptada por toda la comunidad educativa y una cultura institucional incluyente. En otras palabras, como lo manifiestan Booth y Aiscow (2000):

Los elementos que denotan las generalidades de la cultura desde una visión incluyente están referidas al conocimiento, respeto y aceptación de las características y particularidades de los integrantes de la comunidad educativa, bajo la mirada de los valores compartidos que permitan la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que toda persona sea tomada en cuenta y se promuevan valores inclusivos. (p. 17)

Por los planteamientos anteriores se considera conveniente anotar que estas transformaciones deben darse en cada una de las gestiones institucionales. Esto quiere decir que tanto las prácticas pedagógicas, los desarrollos curriculares, los procesos administrativos como la cooperación de la comunidad permitirán un cambio de paradigma en todo el contexto educativo, a partir del reconocimiento de la diversidad como valor y derecho, y, por ende, actuar en consecuencia de todo lo anterior. En este sentido, se deben plantear escenarios de formación y sensibilización a la comunidad educativa -docentes, administrativos, personal de apoyo y estudiantes- para ofrecer herramientas de reflexión que permitan una posterior evolución de la institución como agente de cambio y desarrollo social en favor de la diversidad. La inclusión parte de un compromiso con todo lo que se puede mejorar, desasociándose de cualquier característica de cada persona. En este orden de ideas, el objetivo de la educación inclusiva es “desarrollar formas de trabajo que procuren reducir las barreras que dificultan la participación de los alumnos. Desde esta mirada, los esfuerzos por lograr una mayor inclusión pueden considerarse una contribución importante para una mejora global de la escuela” (Ainscow, 2002, p. 73).

Desde esta perspectiva, el camino recorrido durante estos 25 años en la institución

hace que hablar de estos cambios sucedidos permita plasmar hoy reflexiones que invitan a continuar fortaleciendo el sistema, en lógicas de investigación e involucramiento de todos los constructos conceptuales. Pues ello da lugar al reconocimiento del otro en su diversidad, desde el acompañamiento pertinente y consistente en su transcurrir por la educación superior. Esto está en consonancia con el planteamiento pedagógico institucional desde la pedagogía para la comprensión, como lo expresa Argüello Parra (2012), la educación debe ser “un acto moral fundado en la acogida y el compromiso con el otro concreto, un hacerse cargo de él” (p. 154). Esta es una manera de humanizar la educación, poniendo énfasis en el acompañamiento y en el proceso, no solo en el resultado cuantitativo del ejercicio educativo, sino en prácticas cualitativas y con sentido transformador para el estudiante.

Para hacer el recorrido por los avances que la Fundación Universitaria Católica del Norte ha tenido en estos 25 años de compromiso con la inclusión, se tomarán en cuenta los tres aspectos referidos anteriormente: políticas incluyentes, prácticas incluyentes y cultura incluyente.

Políticas incluyentes

Inicialmente, la Institución nació para dar respuesta a la educación en territorios en los que, por diversas características geográficas, socioeconómicas y de desarrollo social, la cantidad de jóvenes que accedían a la educación superior era mínima y las oportunidades educativas no llegaban de forma física. De este modo, surgió entonces la necesidad de articular la educación virtual con una educación para todos. Esta idea innovadora se fundamentó en el principio de la diversidad, de dar cabida a todos. Por tanto, lo excluyente no cabía en las bases de funcionamiento de la institución y, por el contrario, siempre se ha buscado potenciar la inclusión a través del uso de las herramientas de comunicación e información, construyendo, de este modo, espacios para promover diálogos, encuentros interculturales y los valores implícitos en cada una de las diversas formas de expresión y materialización de las culturas y diversas comunidades.

Al pasar el tiempo, y con la llegada de los diferentes grupos poblacionales a la institución, se evidenció una necesidad aun mayor de contar con una unidad académica de apoyo, que no solo acompañara a los estudiantes, sino que pudiera asesorar a las diferentes áreas institucionales para ser accesibles, amigables e inclusivas. Por esta razón, en el 2009 se crea el *Centro de Inclusión* con la visión de generar reflexiones a través de propuestas investigativas y de extensión para que contribuyeran a la inclusión social, la cual está directamente relacionada con los niveles de participación de las personas en todos los contextos, de acuerdo con su ciclo vital e intereses. Como lo explica Araoz-Fraser (2010):

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 activa (mecanismos y procesos de decisión comunitaria). El concepto de inclusión social forma parte de la tendencia de ampliación progresiva de la ciudadanía, que busca llegar a una participación, de ser posible total, como ocurre en los países del Primer Mundo. (p. 2)

Este es el deber ser de la educación inclusiva: contribuir a esa participación que permita lograr la plena inclusión social. En ese camino, y en busca de acompañar a las IES para la generación de políticas, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) entregó los Lineamientos de Educación Superior Inclusiva (2013), y con ellos un reto para las IES de generar sus propios lineamientos, según su contexto institucional. En esa lógica, la Fundación Universitaria Católica del Norte inició en 2014 un proceso de identificación de las percepciones de cada uno de los actores sobre la inclusión

en la Institución. Mediante este espacio se logró la participación de docentes, administrativos y estudiantes, quienes a través de encuestas y entrevistas de caracterización permitieron la identificación de la población diversa de la institución. Esto ayudó a visibilizar y caracterizar distintos tipos de poblaciones como grupos étnicos, indígenas, afrodescendientes, personas con discapacidad y víctimas de conflicto.

Igualmente, posibilitó que los estudiantes se apropiaran del apoyo que ofrece el Centro de Inclusión y se sintieran parte de una institución que piensa en sus requerimientos. Este proceso participativo permitió generar el documento de Lineamientos de Educación Inclusiva de la institución, que se aprobó mediante Acuerdo del Consejo Académico No. 014 de 2017. Este acuerdo está en coherencia con lo propuesto por Ainscow (2002) al indicar que una política debe estar encaminada a ayudar a fortalecer la práctica educativa incluyente en un ambiente educativo, desde el reconocimiento y valoración de la diversidad, lo que la lleva a estar consciente de los cambios y transformaciones que sean necesarios para efectuar y lograr un sistema educativo para todos. Desde 2017 hasta el día de hoy estos lineamientos han sido actualizados sistemáticamente para cualificar a los actores involucrados en el proceso educativo, de acuerdo con la experiencia y aspectos tales como el acompañamiento a docentes, asesoría y ajuste a las prácticas institucionales.

Prácticas incluyentes

Para fortalecer este aspecto, las acciones del Centro de Inclusión se focalizan en actividades para la identificación de la presencia del otro como agente activo que tiene voz y voto. Esto posibilita contar siempre con los propios estudiantes para ser partícipes de sus procesos. También, se ofrece acompañamiento individual y grupal a docentes, directivos y administrativos para vincular en todas las acciones institucionales elementos que contemplen un diseño inclusivo en el que todos puedan participar.

Este aspecto podría considerarse, desde la experiencia de la Fundación Universitaria Católica del Norte, como de gran relevancia, puesto que, “las prácticas educativas se concentran en un ideal del enseñar a *cualquiera*, desprendiéndose de toda idea de *normalidad y control* sobre el aprendizaje” (Skliar, 2017, p. 45). Dicho aspecto se constituye en la materialización de la cultura institucional, en favor de ambientes educativos en los que los estudiantes no encuentran barreras. Por el contrario, son procesos en los que la falta de accesibilidad no son una opción, sino un apoyo a cada uno desde sus características. Esta práctica contribuye a enriquecer el currículo y el acto educativo, resaltándose en este punto el papel de las personas encargadas de crear los contenidos para el aprendizaje mediante la modalidad virtual. Ellos, cada vez están más focalizados en el diseño de espacios académicos en los que se tiene en cuenta la variabilidad de los estudiantes, por lo que se proporcionan herramientas flexibles en los materiales de las plataformas.

Hablar de las prácticas incluyentes implica remitirse a los docentes de la institución. Cada uno de ellos durante el acto formativo encuentra un reto para hacer accesible, amigable y comprensible el proceso educativo. Asumen en sus actividades y praxis docente un compromiso con la planeación de aula basada en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el cual “proporciona un marco para entender cómo crear currículos que atiendan las necesidades de todos los estudiantes desde el primer momento” (Pastor et al., 2013, p. 2). Este marco lleva a que se alcance el objetivo por reconocer al otro y apoyarlo desde el respeto de su autonomía y de sus características singulares.

En este sentido, se puede decir que los docentes son líderes proactivos y agentes

protagónicos en las transformaciones de la institución. Y esto, en parte, se ha dado gracias al apoyo proporcionado por el Centro de Inclusión en lo que tiene que ver con el desarrollo de métodos pedagógicos, didácticos y evaluativos que facilitan la atención a las poblaciones vulnerables desde la accesibilidad. En suma, esto ha posibilitado hacer transformaciones curriculares que basadas en reflexiones prácticas y teóricas fortalecen la participación y permanencia de los estudiantes.

Cultura de la inclusión

La cultura de una organización se constituye en ese factor diferenciador y como espacio en el que todos los funcionarios reconocen la importancia de construir y consolidar ambientes accesibles desde lo físico y lo virtual. Por ende, para la institución ha sido relevante que todos los miembros de la familia de la Fundación Universitaria Católica del Norte participen en las acciones de sensibilización, reconocimiento y valoración de la diversidad. Para ello, se han institucionalizado espacios académicos de participación abierta como la Semana de la Inclusión, la Semana de la Interculturalidad, la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, la aplicación del Índice de Inclusión en Educación Superior (2012), entre otros eventos que permiten reconocer la imperiosa necesidad de hablar en la lógica de la participación para todos.

Una cultura de la inclusión apoya y aprende a vivir y convivir con la diversidad como parte constitutiva del ser humano, como lo indica Blanchot (1999):

Aprender a vivir juntos significa el desarrollo de la comprensión de los otros en un espíritu de tolerancia, pluralismo, respeto de las diferencias y la paz. Su punto central es la toma de conciencia –gracias a actividades tales como proyectos comunes o la gestión de conflictos- de la interdependencia creciente (ecológica, económica, social) de las personas, las comunidades y las naciones en un mundo cada vez más pequeño, frágil e interconectado. (p. 28)

Por ello, este aspecto ha permeado toda la vivencia institucional en un camino recorrido en el que se ha aprendido, desaprendido y reaprendido, en favor de escuchar y visibilizar al otro. Esta realidad ha permitido descentralizar el conocimiento, vincular múltiples disciplinas y profundizar en las características diversas y en la transformación institucional para crear entornos educativos accesibles.

Conclusiones

Partiendo de los avances de la Fundación Universitaria Católica del Norte y de las reflexiones generadas a partir de lo que implica la educación inclusiva en el ámbito de la educación superior, se plantean unas conclusiones que están nombradas en términos de los retos para continuar caminando hacia la construcción de una Educación para Todos. Para tal efecto, se tienen como pilares la calidad, la equidad y la accesibilidad.

Desde este enfoque, se puede decir que es claro que los retos son cada vez mayores. Especialmente, entendiendo que la educación debe ser para todos. Por este motivo, es necesario comprender que, para hablar de una educación verdaderamente inclusiva, las “diferencias” no deben entenderse desde una mirada deficitaria, sino desde la comprensión del marco de una cultura de la diversidad, en el que sea posible entender que todas las personas son sujetos de aprendizaje. Y que, precisamente, esas características diversas son las que permiten que haya mayor riqueza en los procesos de enseñanza.

En concordancia con este planteamiento, el mayor reto en este proceso es el reconocimiento del otro como otro diverso, con igualdad de derechos y oportunidades que deben ser ofrecidas por el contexto educativo. En este caso específico, una

institución diversa e incluyente es aquella que reconoce que todos los estudiantes poseen características y habilidades diversas. Y que, en ese abanico amplio, cada uno tiene espacio para encontrar su potencial y desarrollarse como persona integral y plena. Por tanto, los espacios en los que algunos aprenden y participan y otros no pueden hacerlo, hay que decir que deben estar por fuera de las lógicas de la educación inclusiva y de una institución que busca reinventarse y transformarse para acoger a todos.

En el marco de los cambios que se mencionan, es necesario continuar expandiendo el uso de las herramientas tecnológicas, comunicativas e informativas para diversificar la oferta institucional en la educación superior. Especialmente, porque como se evidencia en la Fundación Universitaria Católica del Norte, los programas de educación virtual son una alternativa que permite expandir las posibilidades de acceso a la educación para poblaciones vulnerables. En consecuencia, si se realiza un acompañamiento psicopedagógico, ajustes en la web y un apoyo económico para las personas de bajos recursos, esto lleva a que se incrementen las oportunidades para que los estudiantes permanezcan y situaciones como la deserción y el fracaso académico se puedan mitigar.

En esta misma lógica, y de acuerdo con la experiencia de la Fundación Universitaria, es de vital importancia crear alianzas que permitan replicar estas estrategias en otras instituciones para que cada una construya sus propios Lineamientos de Educación Inclusiva, tal y como se tienen en la Fundación Universitaria Católica del Norte. Pues en la actualidad pocas IES tienen sistematizados los procesos que se adelantan en este ámbito. También, pocas cuentan con ejercicios y políticas o lineamientos institucionales de educación inclusiva. Por ello, un reto de vital importancia es que cada institución establezca qué entiende por educación inclusiva, y que, con base en esto, se delimiten las acciones a desarrollar en favor de la participación en términos de equidad.

Bajo esta misma perspectiva, otro reto que debe ser común para las instituciones de educación superior es promover el trabajo en red. Debido a que, en el ejercicio investigativo, se evidencia que un gran número de estas instituciones realizan acciones en favor de la educación inclusiva. Sin embargo, el trabajo en red aún es incipiente; se generan articulaciones entre algunas instituciones, pero no existe una red en favor de la diversidad y la inclusión. Esto quiere decir que los esfuerzos siguen siendo fragmentados y los esfuerzos se centran en un solo grupo poblacional. Acciones que, por supuesto, tienen una profunda validez, pero que en el propósito de avanzar hacia una concepción más pluralista debe replantearse como un reto al que hay que atender de manera prioritaria. Por ello, es necesario consolidar un espacio académico formal, para confluir con otras instituciones en la visibilización de buenas prácticas y experiencias que puedan ser replicadas o ajustadas en favor de la consecución de este objetivo.

De igual forma, es importante darle fuerza a la consolidación de equipos interdisciplinarios en cada una de las instituciones. Esta propuesta tiene como fin el acompañamiento a los procesos de educación inclusiva. Puesto que, con frecuencia, se encuentra que las áreas de bienestar estudiantil son las que lideran la atención a los estudiantes de grupos poblacionales vulnerables. No obstante, estos esfuerzos son insuficientes, en la medida que se debe tener un marco claro de políticas y acciones en la lógica de las necesidades propias que se derivan de estos procesos. La experiencia de la Fundación Universitaria Católica del Norte con el Centro de Inclusión indica que es necesario un equipo específico para este apoyo, pues el impacto es transversal a todos los procesos institucionales.

De la mano con este reto, aparece lo que tiene que ver con las acciones de extensión. Es decir, el impacto externo debe ofrecerse mediante un acompañamiento en los territorios a las instituciones educativas desde la básica y la media. Por tanto, esto invita a trabajar por la articulación entre los diferentes niveles educativos, de

tal forma que se pueda garantizar un mayor porcentaje de acceso a la educación superior, realizando ajustes desde la educación inicial, en pro de la identificación de la diversidad y las planeaciones institucionales en la lógica de una educación para todos. Para que esto sea posible, se requiere de las articulaciones mencionadas anteriormente, con el fin de posibilitar que el impacto en los territorios sea mayor y que las acciones emprendidas en los diferentes ciclos de la educación estén sustentadas a partir de argumentos investigativos claros y sólidos.

Pasando a otro reto, es fundamental mencionar lo que tiene que ver con la docencia. En este campo es indispensable acompañar a los docentes en procesos como la transformación curricular, que da lugar a modificaciones en las prácticas académicas. Este acompañamiento ayudará a consolidar procedimientos establecidos para la identificación y caracterización de los estudiantes. Esto posibilitará proporcionar elementos básicos para que los docentes los apliquen según procesos de seguimiento, para procurar mayores probabilidades de éxito en las acciones académicas.

Teniendo en cuenta los diferentes retos que se plantean se podría decir que la Fundación Universitaria Católica del Norte, a partir de su experiencia y de los logros en materia de educación inclusiva, es un referente para otras instituciones de educación superior. Por lo cual, es indispensable que los conocimientos y los adelantos que han sido contruidos puedan ser replicados y llevados a otros ámbitos. Por tal razón, para la Fundación Universitaria Católica del Norte se presenta el reto de establecer alianzas interinstitucionales cada vez más sólidas con otras IES y organizaciones, así como sistematizar lo que se ha trabajado hasta ahora y continuar con el fortalecimiento del trabajo investigativo.

En concreto, para la Fundación Universitaria Católica del Norte estos 25 años de aprendizajes en favor de la educación inclusiva significan y representan mirar atrás con la convicción del deber cumplido y proyectar al futuro con la certeza de que se continuará trabajando para lograr cada uno de los retos planteados. Esto implica asumir los desafíos que se vayan presentando de acuerdo con las dinámicas del proceso educativo. Para ello, hay que tener claro que es de suma importancia seguir siendo una institución pionera en la virtualidad, agregándole liderazgo para que se convierta, verdaderamente, en un referente en lo que tiene que ver con los procesos de educación inclusiva. En este compromiso está también la invitación a que cada uno de los diferentes actores de la institución, desde su rol, asuman el papel que juegan en la transformación hacia una institución de educación superior sin barreras.

Referencias

- Ainscow, M. (2002). Rutas para el desarrollo de prácticas inclusivas en los sistemas educativos. *Revista de Educación*, (327), 69-82. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/66890/008200330017.pdf?sequence=1>
- Araoz-Fraser, S. (2010). *Inclusión social: un propósito nacional para Colombia*. Ediciones Universidad Central.
- Argüello Parra, A. (2012). La educación en derechos humanos como pedagogía de la alteridad. Cinco tesis a partir de la historia de vida de Rodolfo Stavenhagen. *Revista Perfiles Educativos*, (138), 148-166. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000400010
- Blanchot, M. (1999). *La comunidad inconfesable*. Arena Libros.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la*

participación en las escuelas. CSIE.

Gairín, J., & Suárez, C. (2014). Clarificar e identificar los grupos vulnerables. En J. Gairín (Coord.), *Colectivos vulnerables en la universidad. Reflexiones y propuestas para la intervención*. (pp. 33-61). Wolters Kluwer.

Pastor, C., Sánchez, P., Sánchez, J., & Zubillaga, A. (2013). *Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo*. https://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf

Pérez-Castro, J. (2016). La inclusión de las personas con discapacidad en la educación superior en México. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (46), 1-15. <https://www.redalyc.org/journal/998/99843455011/html/>

Skliar, C. (2002). *¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia*. Miño y Dávila.

Skliar, C. (2017). *Pedagogías de las diferencias*. Noveduc libros.



CAPÍTULO VII

Extensión y proyección social. La visión desde la vinculación con el entorno en la Fundación Universitaria Católica del Norte

Jaime Alberto Álvarez Ruiz

Administrador de negocios
Especialista en gerencia de proyectos
Magister en gerencia de proyectos
Doctorando en ciencias económicas y administrativas
Coordinador Extensión y Proyección Social
Fundación Universitaria Católica del Norte
jaalvarezr@ucn.edu.co

Resumen

Este breve capítulo se enfoca en la extensión universitaria o proyección social como función sustantiva de las instituciones de educación superior. En esencia, es aquella que articula las capacidades desarrolladas en la generación y transferencia de conocimiento, para posteriormente canalizarlas en aportes significativos para su entorno. Lo anterior es solo una parte de toda la responsabilidad que conlleva ser el puente de la institución con lo que fundamenta la conexión con las necesidades del territorio en que hace presencia. Puesto que no solamente es el enlace de las otras dos funciones, que son docencia e investigación, sino que también permite que la institución aprenda de la realidad dinámica en la que está inmersa, permitiendo una conexión bidireccional y respondiendo de forma asertiva a las diferentes necesidades. El desarrollo de la actividad de extensión abre una ventana a la universidad para conocer su contexto, permitiendo una integración de doble vía con el entorno. Por tanto, como conclusión, se puede decir que la extensión para la Fundación Universitaria Católica del Norte representa una base sólida para sus programas, buscando que la actividad de sus egresados esté alineada con las necesidades del territorio.

Palabras clave: Extensión; Universidad; Educación.

Abstract

This brief chapter focuses on university extension or social outreach as a substantive function of higher education institutions. In essence, it is the one that articulates the capacities developed in the generation and transfer of knowledge, to later channel them into significant contributions to their environment. This is only a part of the responsibility of being the institution's bridge to the needs of the territory in which it is present. Since it is not only the link between the other two functions, which are teaching and research, but also allows the institution to learn from the dynamic reality in which it is immersed, allowing a bidirectional connection and responding assertively to the different needs. The development of outreach activity opens a window for the university to learn about its context, allowing a two-way integration with the environment. Therefore, as a conclusion, it can be said that the extension for the Fundación Universitaria Católica del

Norte represents a solid base for its programs, seeking that the activity of its graduates is aligned with the needs of the territory.

Keywords: Outreach; University; Education

Introducción

Actualmente las instituciones de educación superior (IES) se encuentran inmersas en los desafíos y nuevas tendencias del contexto social, como actores claves en transformación y la formación de ciudadanos capaces de responder a las necesidades y problemáticas del entorno. Es así como surge la necesidad de impactar, mediante la Proyección Social, los diferentes sectores de la sociedad a través de la movilización de estrategias dirigidas a ofrecer oportunidades ante los múltiples desafíos de la actualidad.

Para las IES, la Proyección Social se concibe como una función sustantiva en su quehacer misional, centrándose en el intercambio de experiencias, la co-creación de conocimiento y la relación permanente entre Academia – Estado – Sociedad. Desde esta perspectiva, también, se hace necesario reflexionar sobre la pertinencia de la educación y su poder transformador ante los desafíos y demandas del contexto social. La pertinencia está sujeta al rol que la educación superior representa para la sociedad, pero además incluye lo que esta espera de aquella (Tünnermann Bernheim, 2006).

Ahora bien, las IES deben trascender más allá de la formación profesional, transformando sus métodos de enseñanza hacia una educación más integral y ética. Esto con el fin de que contribuyan al desarrollo humano y logren vincular a las personas con las problemáticas sociales, para que sean actores clave en la movilización de acciones y generación de soluciones. Desde esta óptica, Morales Bermúdez (2004) indica que:

El propósito de la Proyección Social es contribuir a formar profesionales conscientes del entorno, con un excelente desempeño que les asegura una oferta y demanda de su actuar y que los induzca a construir unos criterios éticos de responsabilidad social, brindándole la oportunidad de ser agente de cambio dinamizador de su entorno. (p. 20)

En consecuencia, para la Fundación Universitaria Católica del Norte la Proyección Social se concibe como una función sustantiva que se conecta con la docencia y la investigación, para consolidar procesos de aprendizajes significativos y aportar a los sectores sociales desde la construcción de conocimientos y experiencias formativas con impacto social. Esto quiere decir que la Proyección social en la institución se dimensionan tres características transversales, relacionadas con la pertinencia social y el desarrollo con sentido de progreso, el crecimiento de las funciones sustantivas, y el trabajo en red, que permite la gestión y la cooperación en el ámbito social, cultural y productivo (Fundación Universitaria Católica del Norte, 2015).

En función de los principios que componen la extensión y proyección social de la Institución, se busca aportar a la solución de las problemáticas del entorno, mediante el intercambio de experiencias y la co-creación de conocimiento; además, de la interacción permanente con la sociedad y los servicios de cooperación dirigidos a la satisfacción de las necesidades de los sectores sociales.

En concordancia con lo anterior, la Fundación Universitaria Católica del Norte, desde su Proyecto Educativo y Pedagógico Institucional, continúa fortaleciendo vínculos significativos y perdurables en el tiempo con los distintos grupos de interés, poniendo al servicio de la sociedad el conocimiento y la construcción de tejido social. De esta manera, el presente ensayo hace una reflexión sobre esta función sustantiva dentro de la universidad, y algunos elementos de cómo se ha desarrollado.

Por tanto, impactar la realidad mediante la movilización de propuestas que

se ajusten a las realidades y necesidades del entorno, de la mano del aprendizaje, la innovación, la investigación y el desarrollo tecnológico, hacen parte de su misión como universidad.

Definamos qué hace la función de la extensión y la proyección social

El desarrollo de la extensión y la proyección social se da en el marco de la interacción con la sociedad, articulando las demás funciones sustantivas dentro de la universidad, que son la docencia y la investigación. Este modelo ha tomado fuerza en Latinoamérica, puesto que como señalan Ortiz-Riaga y Morales Rubiano (2011) “se reconoce la extensión como la tercera función sustantiva de las universidades y como el elemento dinamizador que facilita el flujo continuo de conocimientos compartidos entre la universidad y la sociedad” (p. 351).

Cabe destacar que este proceso de integración universidad-entorno es de doble vía, tal como lo expresa Aponte (2007) cuando dice que desde la extensión se transfiere y socializa el conocimiento, generado a través de la docencia junto con la investigación, hacia el entorno. Por ende, se trata de partir de este momento que la relación con el entorno se vuelve más activa, puesto que, de este intercambio, la extensión intenta aprender para mejorar internamente en las dinámicas propias de la universidad.

En Colombia, el marco normativo reconoce la interacción con el entorno como una condición para las instituciones de educación superior. La establece como un parámetro de calidad, es decir, que para ser reconocidas por el Estado se debe garantizar su cumplimiento. Esta condición es la relación con el sector externo; así, en el Decreto 1330 se señala que:

La institución deberá establecer para el programa, los mecanismos y estrategias para lograr la vinculación de la comunidad y el sector productivo, social, cultural, público y privado, en coherencia con las modalidades (presencial, a distancia, virtual, dual u otros desarrollos que combinen e integren las anteriores modalidades), el nivel de formación del programa, la naturaleza jurídica de la institución, la tipología e identidad institucional.

En consecuencia, desde la extensión y proyección social se busca aportar al desarrollo de la sociedad desde su contexto, así como sumergirse en las necesidades. Esta es su razón de ser como función sustantiva dentro de la Fundación Universitaria Católica del Norte.

¿Qué hace la extensión y proyección social en la Fundación Universitaria Católica del Norte?

Cuando damos respuesta a qué hace la extensión y proyección social en la Institución, esta se puede entender como la función sustantiva de la Fundación Universitaria Católica del Norte que más aporta para la interacción con su entorno. Es la puerta de entrada de las comunidades y grupos locales para intercambiar conocimientos con la universidad e integrarse con las demás funciones sustantivas que son la investigación y docencia.

Se puede señalar, entonces, que desde la extensión se aterriza la pertinencia de los servicios que presta la institución, que sean consecuentes con las necesidades de las regiones y así formar profesionales con una vocación de servir a los problemas reales. El compromiso con el territorio de la Fundación Universitaria Católica del Norte emana de sus lineamientos y filosofía católica. Con este sello distintivo se despliegan las acciones para la apropiación y difusión del conocimiento que buscan alternativas

a los retos de la sociedad.

Cabe destacar que los canales de intercambio con la sociedad tienen como base tres ejes fundamentales; el primero, es la actualización del conocimiento por medio de programas de formación continua, alineados con la Ley 30 de 1992, que en su Artículo 120 los define como:

Programas de educación permanente, cursos, seminarios, y demás programas destinados a la difusión de los conocimientos, al intercambio de experiencias, así como las actividades de servicio tendientes a procurar bienestar general de la comunidad y la satisfacción de las necesidades de la sociedad.

El segundo es la realización de proyectos y asesorías mediante los cuales se aporta al desarrollo local, como vía para acceder a la solución de los múltiples problemas del territorio. Desde nuestro Proyecto Institucional y Pedagógico (2015), reconocer al ser humano como un ser político que vive de la esperanza es la base para los proyectos que impliquen una transformación social y cultural.

Y, finalmente, un tercer eje se orienta al fortalecimiento de las relaciones con el sistema productivo y empresarial, aportando soluciones creativas y generando un vínculo con la realidad económica que permite robustecer el ecosistema alrededor del emprendimiento, así como la consolidación del tejido empresarial.

Un escenario de intervención para la Fundación Universitaria Católica del Norte se da en la virtualidad. Las tecnologías de la información han sido la principal plataforma de articulación de la institución con su entorno, de allí su gran alcance; así lo argumentan Puerta Gil y Roldán López (2020): la universidad virtual es una respuesta con sentido humano a la necesidad de formación, que tienen las personas, en habilidades y destrezas, lo cual demanda el mercado laboral en lo que se conoce como nueva economía, condicionado por un mundo globalizado (p. 4).

En relación con la idea anterior, otro escenario importante para la universidad es el norte de Antioquia, específicamente el territorio de influencia de la Diócesis de Santa Rosa de Osos un territorio de 22.000 Km² aproximadamente, con una población cercana a los 550.000 habitantes y con, al menos, 80 comunidades parroquiales. Está conformada por los municipios que conforman las subregiones del Bajo Cauca, Norte y Nordeste, en Antioquia; exceptuando Cisneros, San Roque, Santo Domingo y Yolombó, que hacen parte de la Diócesis de Girardota (Diócesis Santa Rosa de Osos, 2022).

En la medida que el entorno demanda la intervención por parte de la universidad, esta responde generando espacios, tanto presenciales como virtuales, para atender las necesidades de la población. En concordancia, se ha venido dando cumplimiento a las metas que la institución tiene en respuesta a sus proyecciones, misión y objetivos, lo cual se evidencia en sus logros en el marco del plan de desarrollo que comprendía los periodos de 2016 y 2020:

Como resultado en el cierre del plan de desarrollo, específicamente en el vértice Fortalecimiento de los Servicios de Extensión y Proyección Social se destacan el fortalecimiento de la gestión de los proyectos externos, el fortalecimiento del centro de graduados, el impacto de las actividades en el territorio diocesano y el fortalecimiento de las estrategias de internacionalización. (Fundación Universitaria Católica del Norte, 2020, p. 51)

Retos y prospectiva desde la transformación digital

A futuro, la Fundación Universitaria Católica del Norte seguirá fortaleciendo la extensión y proyección social. Esto se refleja en uno de los objetivos del plan de desarrollo denominado Ruta Norte 2030, que en los próximos 10 años se compromete a la

construcción de canales de extensión como procesos de formación permanente, seminarios, cursos, construcción de experiencias significativas, apropiación del conocimiento, voluntariado y servicio que vaya en procura del bienestar de la comunidad, así como lograr satisfacer las necesidades que se presenten en el territorio (Fundación Universitaria Católica del Norte, 2021, p. 34).

Con el objeto de cumplir con este propósito, se plantean cuatro rutas: consolidación, crecimiento, calidad y sinergia. Es precisamente en la ruta de consolidación donde la extensión se robustece para ofrecer una formación para la vida, consecuente con las dinámicas económicas, inclusivas y con amplio alcance. Es necesario enfatizar que, para lograr un mayor impacto, se hace necesario un soporte aún mayor en la virtualidad con procesos automatizados con una mayor accesibilidad.

A modo de cierre

Concretizando, la extensión en la Fundación Universitaria Católica del Norte seguirá aportando a una formación en todas las etapas de la vida, promoviendo la construcción de un progreso sostenible en la sociedad, que permita superar el deterioro del medio ambiente, la desigualdad y la pobreza. Si bien, en la Institución, como función sustantiva, la extensión y proyección social está alineada con educación e investigación, es necesario destacar su rol de ponerse al servicio de la sociedad para generar desarrollo y bienestar, lo cual representa su compromiso católico.

Referencias

- Aponte, C. (2007). *Propuesta de indicadores de evaluación de la función de Proyección social/ extensión universitaria/ interacción en la Educación superior*. ASCUN.
- Congreso de la República de Colombia. (1992, 28 de diciembre). *Ley 30*, por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. http://www.oas.org/juridico/spanish/mesicic2_col_ley_30_sp.pdf
- Congreso de la República de Colombia. (2019, 25 de julio). *Decreto 1330*, por el cual se sustituye el Capítulo 2 y se suprime el Capítulo 7 del Título 3 de la Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015-Único Reglamentario del Sector Educación. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=98270
- Diócesis Santa Rosa de Osos. (2022). *Nuestra Diócesis*. <https://dsro.org/nuestra-diocesis>
- Fundación Universitaria Católica del Norte. (2015). *Proyecto Educativo y Pedagógico Institucional*. <https://content.ucn.edu.co/wp-media-folder-fundacion-universitaria-catolica-del-norte/wp-content/uploads/2022/01/Proyecto-Educativo-Institucional-y-Pedagogico.pdf>
- Fundación Universitaria Católica del Norte. (2020). *Informe de Gestión 2020*. Documento interno de trabajo de la Fundación Universitaria Católica del Norte.
- Fundación Universitaria Católica del Norte. (2021). *2030 Ruta Norte. “Educación transformadora con sentido humano”. Plan de Desarrollo Institucional 2020-2030*. <https://bit.ly/3vDxKrK>
- Morales Bermúdez, J. M. (2004). *La proyección social, dimensión transformadora de las instituciones de educación superior*. Universidad de los Andes.

- Ortiz-Riaga, M. C., & Morales-Rubiano, M. E. (2011, enero-abril). La extensión universitaria en América Latina: concepciones y tendencias. *Educ.Educ*, 14(2), 349-366. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1928>
- Puerta Gil, C., & Roldán López, N. (2020). Experiencias Significativas en educación virtual como aportes con sentido a la gestión del conocimiento. *Revista Reflexiones y Saberes*, (13), 1-6. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaRyS/article/view/1214>
- Tünnermann Bernheim, C. (2006). *Pertinencia y calidad de la educación superior*. Lección inaugural.



CAPÍTULO VIII

Investigar en la universidad católica. Una invitación latente

Diego Alejandro Pérez Múnera

Comunicador Social, Universidad Católica Luis Amigó

Corrector de estilo y asistente editorial

Fundación Universitaria Católica del Norte

dalejandrop@ucn.edu.co_

Resumen

La investigación, como función sustantiva, debe ser motivo de reflexión, en aras de responder a los cambios y demandas sociales. En este sentido, el presente capítulo tiene como objetivo acercarse a la investigación, con mirada católica, dada la realidad particular de la Fundación Universitaria Católica del Norte. Entonces, desde una indagación documental, a partir de la lectura de textos eclesiales y otros propios del tema de estudio, se ofrece una mirada sobre la invitación y los retos actuales que demanda la investigación en las instituciones de educación superior, con especial énfasis en las de vocación católica, en tanto la Iglesia tiene esperanza en la educación como puente para aportar con soluciones a las realidades del mundo, con centro en el desarrollo de los territorios y en la dignidad del ser humano. Asimismo, y en el marco de la celebración de los 25 años de existencia de la Fundación Universitaria Católica del Norte, este texto se convierte en una provocación para ampliar los ejercicios investigativos, con temáticas propias de la identidad católica, de manera que se fortalezca su vocación y se aporte a los procesos de pastoral y evangelización de la Diócesis de Santa Rosa de Osos.

Palabras clave: Educación; Educación católica; Investigación.

Abstract

Research, as a substantive function, should be a reason for reflection, in order to respond to changes and social demands. In this sense, this chapter aims to approach research, with a Catholic perspective, given the particular reality of the Fundación Universitaria Católica del Norte. Then, from documentary investigation, from the reading of ecclesial texts and others specific to the subject of study, a look is offered on the invitation and the current challenges that research demands in higher education institutions, with special emphasis on the with a Catholic vocation, while the Church has hope in education, as a bridge to provide solutions to the realities of the world, with a focus on the development of the territories and the dignity of the human being. Likewise, and within the framework of the celebration of the 25 years of existence of the Fundación Universitaria Católica del Norte, this text becomes a provocation to expand the investigative exercises, with themes of the Catholic identity, so as to strengthen its vocation and contribute to the pastoral and evangelization processes of the Diócesis de Santa Rosa de Osos.

Keywords: Education; Catholic education; Research.

Introducción

Es evidente que, dentro de las funciones de la Universidad, la investigación tiene un papel preponderante, en tanto es por medio de ella que se forman profesionales con sentido crítico, preocupados por las necesidades de la humanidad, y competentes para ofrecer soluciones y nuevos caminos. La investigación, además, permea el currículo, los procesos académicos, la vida universitaria, y ofrece un aporte invaluable a la humanidad. Bien lo indican Ramos Serpa et al. (2018):

La investigación tiene lugar en diferentes espacios e instituciones sociales, no obstante, corresponde a la educación superior y dentro de ella a las universidades un lugar y papel fundamental en la generación de este nuevo saber y la atención a la actividad que lo produce, expresado precisamente en una de las misiones o funciones sustantivas reconocidas para dichas instituciones. (p. 131)

Igualmente, esta función sustantiva, dentro de una universidad, cuya identidad es católica, tiene como mayor énfasis la búsqueda de la verdad, con centro en el ser humano y en el aporte a la misma Iglesia. Así lo deja entrever el Papa Juan Pablo II (1990), en la Constitución Apostólica *Ex Corde Ecclesiae*: “es un honor y una responsabilidad de la universidad católica consagrarse sin reservas a la causa de la verdad, ésta es su manera de servir al mismo tiempo a la dignidad del hombre y la causa de la Iglesia” (No. 4), verdad que se busca “mediante la investigación, la conservación y la comunicación del saber para el bien de la sociedad” (Juan Pablo II, 1990, No. 30).

En este orden de ideas, la Fundación Universitaria Católica del Norte, durante 25 años de experiencia, ha demostrado un compromiso significativo con dicha función sustantiva, atendiendo además a su integración con los medios virtuales, dado que esta es su metodología de trabajo. De hecho, en su Proyecto Institucional y Pedagógico (2015) y en el Plan de Desarrollo Ruta Norte 2030 (2021) ofrece su postura sobre esta función sustantiva que genera grandes retos, por las necesidades actuales que demanda la humanidad, y particularmente aquellas relacionadas con la Iglesia católica.

Atendiendo a lo dicho, este capítulo tiene como objetivo reflexionar sobre la investigación, con mirada católica. Es decir, el reto que tiene la universidad, en este caso la Fundación Universitaria Católica del Norte, en seguir aportando a la búsqueda de la verdad, formando profesionales integrales, ofreciendo soluciones al mundo demandante, y generando, también, desde su identidad, investigaciones y productos propios de Iglesia, que aporten a la evangelización y a los procesos pastorales, específicamente aquellos que se desarrollan en la Diócesis de Santa Rosa de Osos, como madre de esta institución educativa, y que puedan luego ser compartidos, como experiencias significativas, a la Iglesia Universal.

Metodología

Este capítulo, principalmente, partió de una indagación de tipo documental, desde la revisión de manuscritos que ofrecieran algunas luces sobre el objeto de estudio. Así las cosas, se realizó un acercamiento inicial a los documentos eclesiales, disponibles en la página del Vaticano, relacionados con educación, universidad católica, investigación, y emitidos tanto por el sumo pontífice como por otras comisiones eclesiales enfocadas en la educación y las universidades.

Acto seguido, y por medio de la base de datos Google Scholar, se realizaron otras búsquedas sobre artículos escritos con el enfoque de este estudio. Finalmente, se revisaron documentos propios de la Fundación Universitaria Católica del Norte en los cuales se aborda la función sustantiva de la investigación y su desarrollo con mirada de territorio y aporte social.

Investigando en la universidad católica

La investigación es preponderante como aporte de la educación a la sociedad en general, ya que por medio de las indagaciones, generación y socialización de nuevo conocimiento se responde a necesidades latentes en el mundo. Y este es un llamado también especial para las universidades con identidad católica, en tanto deben aportar al estudio y respuesta de los signos de los tiempos, no solo en lo social, sino también en lo humano, lo ambiental, lo eclesial, lo pastoral, y con mayor relevancia: el aporte a los procesos de evangelización y misión de la Iglesia, como tarea fundante de la misma, y a la cual la Universidad debe acompañar con nuevos procesos, estrategias, metodologías, formas.

Incluso, las mismas instituciones de educación superior están llamadas a pensarse y renovarse, a partir de lo que, precisamente, genera y permea la investigación. Así lo deja entrever Juan Pablo II (1990):

En este contexto, las Universidades Católicas están llamadas a una continua renovación, tanto por el hecho de ser universidad, como por el hecho de ser católica. En efecto, 'está en juego el significado de la investigación científica y de la tecnología, de la convivencia social, de la cultura, pero, más profundamente todavía, está en juego el significado mismo del hombre'. (No. 7)

En claro, entonces, que el llamado inicial es trascender la investigación, no limitándola a la formación de estudiantes en métodos y diseños, o a la mera producción, sino que es necesario seguir considerando esta función sustantiva como herramienta para resolver los problemas más graves que aquejan a la sociedad, por medio de su estudio y propuestas de solución. Es menester que la investigación crezca en su valor agregado, buscando un diálogo cada vez más cercano con las realidades particulares y las necesidades que va demandando la humanidad, y esto, para las instituciones con identidad católica, genera además una mirada que implique valores y principios. En este sentido, la Congregación para la Educación Católica et al. (1994), indican que:

La Universidad católica, para cumplir su función ante la Iglesia y ante la sociedad, tiene la tarea de estudiar los graves problemas contemporáneos y de elaborar proyectos de solución que concreten los valores religiosos y éticos propios de una visión cristiana del hombre. (Sección La Universidad católica, párr. 5)

Todo lo anterior es preciso reflexionarlo con cautela, en tanto la invitación no pretende que las instituciones católicas se dediquen a estudiar las necesidades religiosas, descuidando las demás ciencias que requieren de estudio, indagación y fortalecimiento constante, desde los procesos investigativos. No obstante, por tener la identidad católica arraigada, sí es perentorio que la investigación se trabaje arduamente desde los presupuestos éticos, de respeto por el ser humano y su dignidad, considerando el territorio, la realidad, el medio ambiente, y buscando siempre un aporte para las comunidades de impacto; además, y para los ejercicios investigativos que así lo ameriten, sostener una mirada desde la fe, que es la manera más precisa para aportar, desde la investigación, a la evangelización y a los procesos pastorales, que también necesitan constante renovación. Este asunto ético es relevante, en tanto:

La escuela y la universidad son lugares que introducen a los saberes y a la dimensión de la investigación científica. (...) Pero el compromiso por conocer e investigar no va separado del sentido ético y de lo trascendente. No hay verdadera ciencia que pueda descuidar sus consecuencias éticas y no hay verdadera ciencia que aleje de la transcendencia. Ciencia y eticidad, ciencia y transcendencia no se excluyen recíprocamente, pero se conjugan para una mayor y mejor comprensión del hombre y de la realidad del mundo. (Congregación para la Educación Católica, 2014, No. 2)

Además, el Consejo Episcopal Latinoamericano -Celam-, en la V Conferencia del Episcopado Latinoamericano, realizada en 2007 en Aparecida (Brasil), es claro en apelar por una investigación que tenga como luz el mensaje cristiano, y cuyos hallazgos y productos sirvan a la sociedad y a todas las personas que la componen. Con ello, se logrará la formación de investigadores críticos, racionales, y respetuosos de la dignidad humana.

En este sentido, es fundamental reconocer que la Iglesia católica ofrece algunos lineamientos que acompañan el desarrollo de la investigación, desde sus universidades, apuntando siempre a esta como función que sustenta el impacto de la educación superior en la sociedad. Juan Pablo II (1990) ya lo decía, al referir las características esenciales de la universidad: “una reflexión continua a la luz de la fe católica, sobre el creciente tesoro del saber humano, al que trata de ofrecer una contribución con las propias investigaciones” (No. 13); un llamado perentorio, para que se sigan generando ejercicios investigativos que respondan a las significativas y cada vez más demandantes preguntas y necesidades del hombre, con mirada de fe, y teniendo en cuenta: “a) la consecución de una integración del saber; b) el diálogo entre fe y razón; c) una preocupación ética y d) una perspectiva teológica” (Juan Pablo II, 1990, No. 15).

Asimismo, la Iglesia también motiva a las universidades, como se parafrasea del Documento de Puebla (Celam, 1979), para que viva continuamente procesos de autodiagnóstico y busque siempre responder a las necesidades territoriales, de región o nación, y mejorando con dichos resultados los currículos, las propuestas de estudios superiores y de educación continua, pensando siempre en impactar a las comunidades más desfavorecidas (No. 1062).

Y en este sentido, cobran relevancia las dos visiones de la investigación: la formativa y la propiamente dicha, en tanto es necesario su integración, desde investigadores capacitados y comprometidos, pero también con aportes significativos que, desde la producción de manuscritos o socialización, por diversos medios, del nuevo conocimiento, se impacten las realidades estudiadas, los territorios abordados, la sociedad en general. Sobre la formación en investigación, desde el discurso de apertura del Seminario de Expertos sobre la Misión de la Universidad Católica en América Latina, realizado en 1967 en Buga-Colombia, ya se indicaba que:

La contribución de la Universidad católica, de modo particular, deberá brillar ante todo por la preparación de investigadores y de profesionales, capaces de transformar sus actividades específicas en fuentes de integración de los valores humanos en las diferentes estructuras y tareas sociales. (Mendoza Valdebenito, 2007, p. 57)

Lo anterior, es un asunto que sigue presente en la actualidad; y prueba de ello es la invitación que hace el papa Francisco, durante un encuentro sostenido en Roma con rectores de universidades, para que la investigación siga siendo un aporte social, que abrace y fortalezca la relación del ser humano consigo mismo, con el otro, con lo otro y con lo trascendente:

También está el valor de la imaginación y de la inversión, para un desarrollo humano de la investigación, para formar a jóvenes capaces de aportar algo nuevo al mundo del trabajo y de la sociedad; para formarlos también en el respeto: respeto a uno mismo, respeto al prójimo, respeto a la creación y respeto al Creador. (Francisco, como se cita en Ynestroza, 2022, sección La universidad no tiene fronteras, párr. 2)

Por su parte, y sobre la investigación propiamente dicha, que además de los procesos rigurosos de investigación, tiene como fin último la producción y socialización de nuevo conocimiento, con visión de impacto social, desde el Encuentro Latinoamericano de Pastoral Universitaria, realizado en 1985 en Fusagasugá-Colombia, se advertía: “Es imposible

la investigación sin la huella: no es posible buscar la verdad sin que ella de algún modo se manifieste o se muestre en su vestigio. Investigar es perseguir la verdad que se hace presente” (Mendoza Valdebenito, 2007, p. 90).

En este punto, es importante traer a colación uno de los mensajes que presenta el Pacto Educativo Global, iniciativa que tiene como objetivo la unión de esfuerzos, con esperanza en la educación. Se presenta, entonces, la investigación, desde una mirada cristiana, que tiene como fin último el aporte social, el servicio a los demás, un impacto sobre la humanidad. “La investigación educativa también reconoce siempre con mayor claridad la dimensión central del servicio a los demás y a la *comunidad*” (Congregación para la Educación Católica, como se cita en Ojeda Ortiz et al., 2020, p. 62); invitación que refuerza el papa Francisco (2021), al indicar a los investigadores que se les confía:

La tarea de dar testimonio de que es posible construir un nuevo vínculo social, comprometiéndose a hacer que la investigación científica esté cerca de toda la comunidad, desde la local hasta la internacional, y que juntos es posible superar cualquier conflicto. (párr. 9)

Igualmente, es menester que la Universidad católica acompañe a la Iglesia, desde sus reflexiones, en la lectura de las demandas de la humanidad, y se comprometa con soluciones o luces que orienten un camino certero. De hecho, en la actualidad, y atendiendo a necesidades latentes, la Iglesia viene insistiendo en la amistad social, como lo reflexionó el papa Francisco (2020) en es Encíclica *Fratelli Tutti*, o en el cuidado de la casa común, llamado urgente que hace en *Laudato Si'* (Francisco, 2015).

Dicho todo lo anterior, es necesario reconocer cómo la Fundación Universitaria Católica del Norte, en sus 25 años de existencia, ha demostrado no solo compromiso con la calidad en el desarrollo de las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión, sino que se ha convertido en pionera de la educación virtual en Colombia, siendo modelo para otras instituciones que se acercan a esta metodología, incluso fuente de consulta y asesoría para quienes imparten educación superior en el país, de forma presencial, y que con la pandemia, ocasionada por el COVID-19, han visto difícil garantizar la educación, especialmente en los tiempos de aislamiento obligatorio.

En este sentido, como se indica en el Proyecto Institucional y Pedagógico -PIP- de la Fundación Universitaria Católica del Norte (2015), existe interés por una investigación que resignifique, en cada ser humano, su vida, siempre desde una integración entre fe y razón (p. 44); considerando, además, que la Institución:

Se compromete con desarrollar investigación científica -en virtualidad, desarrollo local y alfabetización superior de orden superior-, en diálogo y cooperación permanentes con las perspectivas de investigación, formación investigativa y extensión de las Facultades y las áreas de conocimiento de los programas académicos. (Fundación Universitaria Católica del Norte, 2015, pp. 44-45)

En este orden de ideas, la Institución le ha apostado especialmente a la investigación, sin perder su identidad católica, y buscando aportar al crecimiento propio, como institución reconocida, pero también a la sociedad o al territorio que le vio nacer, el cual vincula a las comunidades adscritas a la Diócesis de Santa Rosa de Osos, reconocida esta como la Diócesis misionera de Colombia, y desde donde se han gestado procesos pastorales, ejemplo para otras iglesias particulares.

Lo anterior se ve reflejado desde la creación de programas, permeados por la investigación, y enfocados en el estudio de la educación religiosa o sus derivados, lo que se puede evidenciar actualmente en los programas de pregrado: Filosofía y Teología; posgrado: Especialización Diálogo Interreligioso e Intercultural y Especialización Evangelización en Ambientes Virtuales; y educación continuada, desde los microcursos: Identidad Católica, Evangelización en la Virtualidad y Ciber-misión, Evangelio sin barreras. Todos estos con un

enfoque de investigación, apelando a lo que indica el PIP de la Fundación Universitaria Católica del Norte (2015): “la investigación fundante del currículo”.

Asimismo, se cuenta con la revista de divulgación “Renovación”, editada desde la Diócesis de Santa Rosa de Osos, y con el apoyo de la Editorial de la Fundación Universitaria Católica del Norte, por medio de la cual, y en versión física y digital, se publican resultados de reflexiones, investigaciones, estudios y otros documentos de interés eclesial, que impactan finalmente a los procesos de evangelización y pastoral de las parroquias del territorio.

Finalmente, y como reto en estos años venideros, se espera el aumento en investigaciones propias sobre la vocación e identidad católica de la Institución, gracias a la creación del Centro de Estudios Teológicos Benedicto XVI.

Una unidad académica que propicia el fortalecimiento de la identidad católica y la filosofía institucional, a través del compromiso con los territorios, según los principios y valores del humanismo cristiano por medio de la academia, la investigación, la docencia, la proyección y la formación por medio de la virtualidad con sentido humano. (Fundación Universitaria Católica del Norte, s.f. párr. 1)

Conclusiones

Es evidente que la Universidad católica debe seguir aunando esfuerzos para consolidar el desarrollo de la función sustantiva de la investigación, con una mirada que incluya, antes que cualquier interés, el impacto social, con mirada territorial y global. La educación está invitada a seguir indagando y dando respuestas a las necesidades del mundo y de los pueblos.

En este orden de ideas, es la Universidad, y en especial la de identidad católica, quien está llamada a colaborar, desde la investigación, en la búsqueda de respuestas a las múltiples necesidades sociales; y para ello, es menester:

- i) Fortalecer la investigación formativa, en aras de ampliar la generación de relevo de investigadores, y contar con profesionales que tengan pensamiento crítico y social, y que desde su particularidad aporten a las realidades que circundan.
- ii) Capacitar constantemente a los investigadores activos en temas de actualidad social y eclesial, en aras de que sus investigaciones se articulen con las necesidades latentes. Es menester que los ejercicios investigativos tengan cada vez más en cuenta lineamientos como: Pacto Educativo Global, Objetivos de Desarrollo Sostenible, planes de desarrollo nacionales y locales, documentos eclesiales que incitan a la investigación humana, entre otros documentos que hagan de la investigación una real respuesta a los gritos que la humanidad demanda, y no se quede en indagaciones desarticuladas de los territorios.
- iii) Generar investigaciones que impacten directamente los territorios, a partir de productos que sean socializados y puestos en práctica, siempre pensando en el desarrollo social, pero también en la dignidad de las personas.

En este orden de ideas, la Fundación Universitaria Católica del Norte, con 25 años ya caminados, y en perspectiva de futuro, está llamada, desde su Coordinación de Investigaciones e Innovación, a seguir generando cultura investigativa, aportando a la formación de profesionales íntegros, acompañando los grupos de investigación existentes, para que actualicen sus líneas y rutas con mirada territorial, y para que sigan impactando a la sociedad desde la producción y socialización de nuevo conocimiento.

Finalmente, es perentoria la articulación con el Centro de Estudios Teológicos Benedicto XVI, en aras de generar mayor investigación en asuntos de Iglesia, que no solo

fortalezcan la vocación o identidad católica de la Institución, sino que también aporten a los procesos de pastoral y evangelización de las parroquias que pertenecen a la Diócesis de Santa Rosa de Osos, y otras iglesias particulares que se pueden ver favorecidas, dada la experiencia que tiene la institución en virtualidad y medios tecnológicos.

Referencias

- Congregación para la Educación Católica. (2014). *Educar Hoy y Mañana. Una pasión que se renueva. Instrumentum laboris*. https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20140407_educare-oggi-e-domani_sp.html
- Congregación para la Educación Católica, Consejo Pontificio para los Laicos & Consejo Pontificio de la Cultura. (1994). *Presencia de la Iglesia en la universidad y en la cultura universitaria*. https://www.vatican.va/roman_curia/pontifical_councils/cultr/documents/rc_pc_cultr_doc_22051994_presence_sp.html
- Consejo Episcopal Latinoamericano. (1979). *Documento Conclusivo de Puebla. III Conferencia General del Episcopado Latinoamericano*. Celam. https://www.celam.org/documentos/Documento_Conclusivo_Puebla.pdf
- Consejo Episcopal Latinoamericano. (2007). *Documento Conclusivo de Aparecida. V Conferencia General del Episcopado Latinoamericano y del Caribe*. Celam. <https://www.celam.org/aparecida/Espanol.pdf>
- Francisco. (2015). *Carta Encíclica Laudato Si'*. https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html
- Francisco. (2020). *Carta Encíclica Fratelli Tutti*. https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_enciclica-fratelli-tutti.html
- Francisco. (2021). *Mensaje con ocasión del encuentro internacional "La ciencia para la paz"*. <https://www.vatican.va/content/francesco/es/messages/pont-messages/2021/documents/20210702-videomessaggio-scienza-pace.html>
- Fundación Universitaria Católica del Norte. (s.f.). *Centro de Estudios Teológicos Benedicto XVI*. <https://ucn.edu.co/centro-de-estudios-teologicos-benedicto-xvi>
- Fundación Universitaria Católica del Norte. (2015). *Proyecto Institucional y Pedagógico*. <https://ucn.edu.co/proyecto-institucional-y-pedagogico>
- Fundación Universitaria Católica del Norte. (2021). *2030 Ruta Norte. "Educación transformadora con sentido humano". Plan de Desarrollo Institucional 2020-2030*. <https://bit.ly/3vDxKrK>
- Juan Pablo II. (1990). *Constitución Apostólica Ex Corde Ecclesiae. Sobre las universidades católicas*. Editrice Vaticana. https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es/apost-constitutions/documents/hf_jp-ii_apc_15081990_ex-corde-ecclesiae.html
- Mendoza Valdebenito, J. (Comp.). (2007). *Las universidades católicas. Misión e Identidad*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. https://www.grancancilleria.ucv.cl/universidad_catolica.pdf
- Ojeda Ortiz, J. A., Ceballos García, M. J., & Ramírez Ramos, B. (2020). *Luces para el camino. Pacto Educativo Global. Una educación de, con y para todos. Hacia una sociedad más fraterna, solidaria y sostenible*. Oficina Internacional de la Educación Católica y PPC. <http://oiecinternational.com/wp-content/uploads/2020/09/LIBRO-PACTO-EDUCATIVO-GLOBAL-OIEC.pdf>
- Ramos Serpa, G., Castro Sánchez, F., & López Falcón, A. (2018). Gestión universitaria y gestión de la investigación en la universidad: aproximaciones conceptuales. *Revista Venezolana de Gerencia*, (1), 131-145. <https://www.redalyc.org/>

journal/290/29062781008/html/

Ynestroza, P. (2022, 16 de mayo). El Papa: que la universidad adapte sus modelos de desarrollo por la comunidad. *Vatican News*. <https://www.vaticannews.va/es/papa/news/2022-05/papa-francisco-universidades-pacto-mundial-educacion-lacio-roma.html>



CAPÍTULO IX

Reflexiones sobre la virtualidad y su aporte a la transformación del mundo

Adriana María Ossa Zuluaga

Abogada

Especialista en derecho administrativo

Secretaria general y directora jurídica

Fundación Universitaria Católica del Norte

secretariageneral@ucn.edu.co

“El secreto, por lo demás, no vale lo que valen los caminos que me condujeron a él. Esos caminos hay que andarlos” (Jorge Luis Borges).

Resumen

En el presente capítulo se aborda el modo cómo en la Institución, paulatinamente, el área jurídica se ha posicionado como una dirección jurídica que vela por los principios y derechos, tanto de sus estudiantes como de sus directivos, administrativos, docentes y demás funcionarios. Esto le permite a la Institución actuar en el marco de la Constitución Política, los principios legales y la jurisprudencia, y los principios y valores cristianos. En este sentido, el objetivo de este texto consiste en ofrecer al lector algunos aspectos de cómo la Dirección Jurídica desempeña un papel importante en la Institución, orientando su accionar desde la normativa colombiana e institucional. El abordaje del texto se dio desde un método reflexivo, haciendo una exploración en el recorrido institucional, para identificar los retos que se le plantean a una institución que ofrece su servicio educativo, teniendo como soporte las tecnologías de la información y comunicación (TIC), las cuales ofrecen nuevos desafíos por sus continuos avances tecnológicos. De este modo, se concluye la importancia de la Dirección Jurídica, como garante para salvaguardar la Institución, desde la normativa, y preservar los derechos de estudiantes y funcionarios; igualmente, debe estar vigilante y atenta a los cambios vertiginosos actuales, y moverse, como área, de forma rápida, para estar a la vanguardia en temas legales y de gestión documental, tanto en lo relacionado con los requerimientos del Ministerio de Educación como con lo referente al universo digital. Esto le permitirá a la Institución mantenerse como una organización con sentido humano, por y para las personas, bajo los lineamientos de la filosofía y la doctrina católica.

Palabras clave: Dirección jurídica; Educación virtual; Internet; Sentido humano.

Abstract

This chapter discusses how the Institution has gradually positioned itself as a legal department that protects the principles and rights of its students as well as those of its directors, administrators, teachers and other staff members. This allows the Institution to act within the framework of the Political Constitution, legal principles and

jurisprudence, and Christian principles and values. In this sense, the objective of this text is to offer the reader some aspects of how the Legal Department plays an important role in the Institution, guiding its actions from the Colombian and institutional regulations. The approach to the text was based on a reflective method, exploring the institutional path, to identify the challenges faced by an institution that offers its educational service, supported by information and communication technologies (ICT), which offer new challenges due to their continuous technological advances. Thus, it is concluded the importance of the Legal Department, as a guarantor to safeguard the Institution, from the normative, and preserve the rights of students and employees; likewise, it must be vigilant and attentive to the current dizzying changes, and move, as an area, quickly, to be at the forefront in legal issues and document management, both in relation to the requirements of the Ministry of Education and with regard to the digital universe. This will allow the Institution to remain as an organization with a human sense, by and for people, under the guidelines of the Catholic philosophy and doctrine.

Keywords: Legal management; E-learning; Internet; Human sense.

Introducción

Hoy damos por hecho el acceso a internet como una herramienta clave para estudiar, trabajar, ver películas, y, en fin, realizar cualquier tipo de actividades cotidianas, al punto de que cada vez es mayor el tiempo que se invierte en los escenarios virtuales, en comparación con otras actividades. En la época actual, es difícil pensar en vivir sin acceso a la *World Wide Web* (WWW), pues esta ha modificado el mundo, al punto de que allí se condensa gran parte de los conocimientos de la humanidad y la información. Con cada avance tecnológico, la frontera de lo virtual y lo físico se hace más difusa. Frente a este tema, se podría mencionar que la internet ha abierto las puertas de un mundo global. Ella, por ejemplo, permite que una persona con un computador o un teléfono celular y una red Wifi en Colombia (por citar un caso) pueda interactuar en tiempo real con una persona que tenga como lugar de residencia Marruecos, permitiéndole a estos individuos hablar, estudiar, trabajar o inclusive generar relaciones de amistad o vínculos afectivos por medio de un ordenador.

Con lo mencionado anteriormente, hay algo que es claro, y es el hecho de que los avances tecnológicos, en esta área, van en tantas direcciones y a pasos tan acelerados que muchas veces sobrepasan nuestra comprensión. Verbi gracia, en un período de 32 años (1990 a 2022) la internet permitió conectar y conocer diferentes culturas desde el sofá de la casa, hacer pagos en línea, trabajar de manera remota, conocer personas de todas partes del mundo, estudiar, pensar en una realidad alternativa, a través del metaverso, o inclusive pensar en sistemas monetarios independientes mediante el uso de criptomonedas.

En este sentido, es clave mencionar que a la par que surgen nuevas formas de interactuar con el escenario virtual, se actualizan las normas y leyes que regulan el uso de estas tecnologías, para evitar delitos informáticos, vulneraciones de seguridad, robo de información, entre otros. Si bien es cierto que, junto con las nuevas tecnologías, vienen ciertos aspectos negativos, como los que se enumeraron anteriormente, también surgen posibilidades de generar cambios positivos en las personas. Y este factor fue uno de los motores fundamentales que impulsaron la creación de la Fundación Universitaria Católica del Norte: el incursionar en escenarios de educación alternativos, como la educación mediada por las TIC, denominada educación virtual.

Cuando la Fundación Universitaria Católica del Norte inicia su vida como institución de educación virtual, era muy difícil hacerse a la idea de que sería posible estudiar por fuera de un aula de clase. Sin embargo, este es un paradigma que cada día pierde más

soporte, pues la educación virtual es actualmente más común y aceptada. Esto se vio reforzado cuando, en el 2020, por motivo de la pandemia de la COVID-19, las personas se vieron obligadas a un confinamiento prolongado, lo cual produjo cambios significativos, en cuanto a los modelos de trabajo, la recreación, las formas y estrategias de negocio, y, sobre todo, modificó de manera sustancial el tema de acceso a la educación, pues la formación virtual pasó de ser una alternativa o un complemento a la formación presencial y se convirtió en una necesidad.

Lo que significa ser Pioneros

La Fundación Universitaria Católica del Norte ha sido pionera, en el ámbito nacional, en temas de formación mediada por las TIC. Desde el principio, esta creyó que como institución debía fortalecer e implementar la formación a partir de la virtualidad como una herramienta y mediación para llevar educación de calidad a las personas de diferentes partes del país, sin que esto significara que las metas profesionales de los estudiantes implicasen el dejar sus lugares de origen para asistir a clases en una sede física.

Así mismo, es importante recordar que, en 1997 cuando nació, se creó y conformó como la primera institución de educación superior virtual del país, mediante la Resolución 1671 del Ministerio de Educación Nacional, la internet seguía siendo un proceso incipiente. En ese momento las herramientas tecnológicas con las que se contaba no eran las mismas de ahora; y el acceso a la red que era deficiente solo permitía hacer procesos simples, como enviar correos electrónicos y archivos no muy pesados. La conexión a la red era limitada. En ese final del siglo XX pocas personas de la Diócesis de Santa Rosa de Osos contaban con computadoras o internet, y navegar por el ciberespacio era un proceso lento y de paciencia. Especialmente, porque acciones simples y que hoy se hacen en cuestiones de segundos, como cargar una página web, podría tardar varios minutos (y ni que decir si en la mitad del procedimiento alguien alzaba la bocina del teléfono para hacer una llamada, puesto que la señal en ese entonces viajaba de manera analógica o por los cables o líneas telefónicas). Aun así, la apuesta por la educación virtual fue clara desde el principio por sus fundadores. En esencia, ser pioneros significa creer en un proceso y caminar hacia una meta, aunque los caminos para llegar a ella, por momentos, no sean claros. Como una institución de educación virtual se ha innovado desde el principio y se ha andado caminos, nunca transitados, en un terreno nuevo por la educación en su larga historia.

Sobre la Secretaría General y Gestión Jurídica

Como Secretaría General y Gestión Jurídica de la Fundación Universitaria Católica del Norte, esta tiene la misión de guardar, custodiar y preservar el archivo histórico de la institución. Y qué mejor forma que a través de la historia para contarle a sus estudiantes, egresados, docentes, colaboradores y a la comunidad en general algunos de los logros alcanzados por la Católica del Norte en sus 25 años de existencia, y de manera específica ofrecer un reconocimiento a las personas que han acompañado bajo su dirección, a la Secretaría General, y contribuyen de una u otra forma a garantizar la seguridad jurídica de la Institución y sus diferentes procesos.

La Dirección Jurídica y Secretaría General se ha conformado y fortalecido a medida que la Institución, con el pasar de los años, amplió su capacidad de operación y sus procesos de formación. En un comienzo, la Secretaría General era un área encargada de acompañar los órganos de gobierno de la institución, para asegurar su correcto funcionamiento. Además de esto, se encargaba de elaborar y custodiar los documentos institucionales, lo que permitió que desde un principio se tuviera un registro documental y un sustento jurídico,

además de un registro relacionado con los actos y hechos que constan en la documentación universitaria. Así mismo, era el área encargada de gestionar los procesos electorales que se celebraban a nivel interno y daba fe de los actos y acuerdos de la institución.

Estas funciones iniciales se ampliaron con el tiempo, y a medida que crecía el marco de acción de la dirección se hizo evidente la necesidad de contar con un acompañamiento jurídico que permitiera la toma de decisiones con un sustento legal sólido. En una primera instancia, la Institución contó con una firma de asesores jurídicos externos. Esta firma fue contratada para ofrecer respaldo a la institución en temas legales. Posteriormente, se hizo evidente la necesidad de contar con una oficina jurídica propia, esto debido a que la Fundación Universitaria Católica del Norte se consolidaba como una institución reconocida, con una oferta académica variada y un factor diferenciador e innovador, como prestar su servicio educativo mediante la modalidad virtual. De este modo, la institución comenzó a ser elegida de manera recurrente por entidades públicas, departamentales, municipales y nacionales para el acompañamiento en muchos proyectos de cobertura educativa, a través del Cibercolegio o los programas de educación superior. Fue así como, en el 2012, comenzó a operar la oficina jurídica de la institución.

Desde este momento, y hasta la actualidad, el área de la Secretaría General y Gestión Jurídica es parte transversal en el accionar y el funcionamiento interno de la institución, en la gestión documental, los procesos de certificación y la asesoría jurídica; además de contribuir al fortalecimiento institucional que nos proyecta a nivel externo como una institución seria, comprometida con la formación de profesionales íntegros y con calidad humana, amparados por los principios de la Constitución Política de Colombia de 1991 y el derecho jurídico.

Como se mencionó antes, la Secretaría General y Dirección Jurídica, con el devenir del tiempo, se ha venido consolidando. No obstante, este afianzamiento en el tiempo también implica asumir nuevos retos y desafíos. Esto porque desde lo legal, a nivel académico, por un lado, surgen nuevos retos y desafíos, como la protección de cada uno de los productos que la institución genera. Por ejemplo, implica protección a la propiedad intelectual y todos aquellos activos que se derivan de la actividad académica y científica. Pero de otro lado, están los desafíos que demandan las nuevas normatividades que surgen de las dinámicas de una sociedad cambiante y que evoluciona y se transforma continuamente. Por tanto, estos desafíos y retos son proyecciones que siempre deben estar presentes en el crecimiento de una institución. Y máxime que, en la educación virtual, todavía hay muchos aspectos por regular y legislar.

También, las innovaciones, creaciones y producciones, derivadas de lo científico, como la creación de nuevas aplicaciones y el metaverso mismo, demandan regulaciones, especialmente en mundos virtuales donde la identidad se pierde, los datos personales son de la nube y los navegadores y software tienen el dominio de un mundo globalizado. Por tanto, los desafíos y retos son cada vez mayores para proteger a las personas, los productos y la generación de nuevo conocimiento.

Reflexiones finales

Los directivos, administrativos, docentes, estudiantes y funcionarios de la Fundación Universitaria Católica del Norte saben que hacen parte de una institución dinámica e innovadora. Esto supone varios retos, pues como se mencionó anteriormente, las plataformas tecnológicas, los dispositivos y, en general, el universo digital evoluciona de una manera vertiginosa. Lo anterior, implica que la Secretaría General y Dirección Jurídica, como área, debe moverse igualmente rápido, estar a la vanguardia en temas legales y de gestión documental, tanto en lo relacionado con los requerimientos

del Ministerio de Educación Nacional como con lo referente al universo digital.

Finalmente, se quiere concluir este pequeño capítulo retomando las palabras de Borges, para decir que como actores e integrantes activos de la institución hay consciencia de que no existe una fórmula mágica ni hay recetas secretas para hacer una buena gestión, pero sí un camino que diariamente se recorre con amor y convicción para que la institución se mantenga como una organización con sentido humano, por y para las personas, bajo los lineamientos de la filosofía y la doctrina social de la Iglesia católica.



PARTE III:

Narrativas y aprendizajes derivadas de procesos investigativos a partir de experiencias educativas asociadas a la virtualidad

La investigación es una experiencia que aproxima a las vivencias de un determinado problema, necesidad, ejercicio y acto de vida, desde las percepciones, vivencias, creencias, prácticas, principios y valores de quien investiga. Esta tercera parte le presenta al lector, precisamente, algunas experiencias investigativas, derivadas de las vivencias y prácticas educativas que se suscitan y generan en ambientes virtuales de aprendizaje. Gómez de Silva (1998) dice que investigar proviene del latín *investigare*, que significa “buscar cuidadosamente, seguir la pista, seguir las huellas, seguir los rastros, se trata entonces de examinar sistemáticamente, tratar de descubrir” (p. 387). Así pues, estos capítulos, ante todo, son exploraciones y acercamientos al conocimiento, que se derivan de las interacciones de los docentes de la Fundación Universitaria Católica del Norte con sus estudiantes, mediante la virtualidad; además, de sus experiencias con las diferentes situaciones que se presentan en esta modalidad educativa.

De este modo, se le ofrecen al lector estos capítulos que, ante todo, plasman lo que la virtualidad aporta a los procesos de aprendizaje, a la lingüística y a los procesos pedagógicos. Estas narrativas son un modo de seguir aportando y enriqueciendo las prácticas que emergen de la educación virtual, con el fin de seguir aportando a la educación en un sentido amplio y ofrecer alternativas educativas, pedagógicas y didácticas para continuar con la discusión que se fundamenta en el principio de generación de estrategias educativas, buscando ofrecer educación con calidad, acorde con las demandas de los estudiantes, de la sociedad y del entorno laboral.

Los capítulos que se desarrollan en este apartado son los siguientes: Incorporación del humanismo digital en el contexto de la Fundación Universitaria Católica del Norte; Uso de las tecnologías de la información y la comunicación con personas mayores. Centros de Bienestar al anciano de la Fundación Berta Arias de Botero; El cyborg como constructo orientador en la investigación en telepsicología; Oportunidades de inclusión socio-ocupacional para personas con discapacidad en la ciudad de Medellín, Colombia; La traducción: consideraciones de la transversalización de la educación virtual en la Fundación Universitaria Católica del Norte en el contexto de las locuciones greco-latinas; e Implementación de aplicativo de insignias digitales en la Fundación Universitaria Católica del Norte. Cada uno de ellos es una aventura narrativa de sus autores, a partir de su relación e inmersión en el mundo investigativo.

Sea pues este breve preámbulo un abre bocas para adentrarse en estas experiencias narrativas de los retos que implica la aventura de investigar y entrar en el mundo de descubrimiento.

Referencia

Gómez de Silva, G. (1998). *Breve Diccionario etimológico de la lengua española*. Fondo de Cultura Económica.

CAPÍTULO I

Incorporación del humanismo digital en el contexto de la Fundación Universitaria Católica del Norte

Gisela Andrea Galvis Ocampo

Estudiante de Maestría en Ciencias Económicas
Universidad Nacional de Colombia.
gigalviso@unal.edu.co

Alejandro Valencia-Arias

Doctor en ingeniería, industria y organizaciones.
Investigador
Fundación Universitaria Católica del Norte
javalenciaa@ucn.edu.co

Resumen

El objetivo de este capítulo es examinar la incorporación del humanismo digital en el contexto de la Fundación Universitaria Católica del Norte. Como metodología se plantea una revisión de fuentes secundarias de información, desde la cual se contextualizan los ejes de configuración de las humanidades digitales en el contexto educativo. Posteriormente, se abordan los aportes del humanismo digital a la educación a distancia y virtual. Lo anterior, como contexto a la dinámica de integración del humanismo digital en la propuesta educativa de la Fundación Universitaria Católica del Norte, la cual se sintetiza en forma gráfica para una mejor interpretación. Se concluye que el humanismo digital no solo ofrece alternativas de acceso e inclusión, sino, a la vez, retos enfocados en los procesos de interacción y/o socialización, y a la formación de valores que necesitamos para la construcción de sociedades empáticas, solidarias y justas; así, la visualización de articular los postulados del humanismo digital al proceso misional de la Fundación Universitaria Católica del Norte se proyecta en dos líneas.

Palabras clave: Humanismo digital; Contexto educativo; Virtualidad; Inclusión

Abstract

The objective of this chapter is to examine the incorporation of digital humanism in the context of the Fundación Universitaria Católica del Norte. As a methodology, a review of secondary sources of information is proposed, from which the configuration axes of digital humanities in the educational context are contextualized. Subsequently, the contributions of digital humanism to distance and virtual education are addressed. The above, as a context to the dynamics of integration of digital humanism in the educational proposal of the Fundación Universitaria Católica del Norte, which is synthesized graphically for a better interpretation. It is concluded that digital humanism not only offers alternatives of access and inclusion, but, at the same time, challenges focused on the processes of interaction and/or socialization, and the formation of values that we need for the construction of empathetic, supportive and fair societies; thus, the visualization of articulating the postulates of digital humanism to the mission process of the Fundación

Universitaria Católica del Norte is projected along two lines.

Keyword: Digital humanism; Educational context; Virtuality; Inclusion.

Introducción

En el presente milenio la humanidad está afrontando una situación tanto compleja como convulsa y fascinante. Esto, por un lado, presenta el desafío por la consolidación de las dinámicas de sostenibilidad (Ruiz-Mallén & Heras, 2020); y por otro, se enmarca en los tres factores sobre los cuales dirige la dimensión social del ser humano sobre la Tierra: 1) estabilidad, que permita contar con procesos políticos y culturales justos e idóneos con la dignidad humana; 2) desarrollo económico equitativo, que permita el progreso de los pueblos, así como prosperidad individual; y 3) preservación del sistema ecológico (Fernández-Fernández, 2021; Omoloso et al., 2021).

Atendiendo a épocas más actuales, el grado de desarrollo tecnológico y digital ha revolucionado nuestros paradigmas, ampliando el margen de posibilidades y oportunidades, e incrementando los múltiples desafíos (Imamov & Semenikhina, 2021). A partir del análisis de los retos, como del grado y modo de adopción de las herramientas derivadas de la Industria 4.0 o industria de la Cuarta Revolución Industrial, los resultados serán más o menos positivos y ampliarán el margen de posibilidades (Ghobakhloo, 2020; Pardo, 2019).

Del modo de uso de estas herramientas como del modo de asimilar las posibilidades, se habla del humanismo digital como respuesta. Es un término que engloba campos interdisciplinarios, buscando comprender la relación existente entre las diferentes tecnologías computarizadas, propias del quehacer investigativo, en el campo de las humanidades y su impacto en lo social (Badarudin & Ibrahim, 2021). Igualmente, estas tecnologías son identificadas en la literatura como recursos digitales para las ciencias de humanidades, cómputo en y para las humanidades, informática digital y cultural e informática para las humanidades (Lollini, 2013; Russell, 2011). También, se puede decir que es un esquema que genera en las personas la voluntad de integrar valores propiamente humanistas en el uso de la tecnología que, con el objeto de facilitar la vida, está siempre al servicio del ser humano (Pardo, 2019). Este enfoque ha adquirido mayor protagonismo en la academia internacional, ofreciendo nuevas alternativas para el desarrollo de investigaciones, así como procesos de enseñanza-aprendizaje (Russell, 2011).

Dada la importancia de la temática y la necesidad de visibilizar la forma en que esta ha sido articulada en la Fundación Universitaria Católica del Norte, surge este capítulo con el objetivo de examinar la incorporación del humanismo digital en el contexto de esta institución. En primera instancia, se contextualizarán los ejes de configuración de las humanidades digitales en el contexto educativo; posteriormente, se contextualizan los aportes del humanismo digital a la educación a distancia y virtual. Lo anterior, como contexto a la dinámica de integración del humanismo digital en la propuesta educativa de la Fundación Universitaria Católica del Norte, la cual se sintetiza en forma gráfica para una mejor interpretación.

Metodología

El diseño metodológico planteado para la investigación, que deriva este escrito, partió de un proceso de búsqueda y revisión bibliográfica de fuentes secundarias, lo que se considera propicio para la exploración de nuevas temáticas. Desde esta perspectiva, se buscaron explorar diversas necesidades de información, alrededor de las posibilidades de aplicación del humanismo digital. Dicha revisión de literatura se estructuró mediante las siguientes etapas:

1. Identificación de la necesidad de la revisión: la literatura alrededor es aún escasa en el contexto colombiano e internacional. Lo anterior, lleva a que se den diversos interrogantes frente al tema, los cuales buscan ser abordados aquí:
 - ¿Cuáles son los ejes claves en la configuración de las humanidades digitales?
 - ¿Qué implicaciones tiene el papel de las humanidades digitales en educación?
 - ¿Cómo se ha dado la integración del humanismo digital en la propuesta educativa de la Fundación Universitaria Católica del Norte?
2. Definición de estrategias de búsqueda bibliográfica: se definieron las fuentes de información que ofrecieron soporte a esta investigación, incorporando fuentes de información de corte internacional, indexadas en Google Scholar y Scopus, entre las que se resaltan: *Humanist Studies and the Digital Age*, *Disputatio Philosophical Research Bulletin*, *Tecné*, *Episteme* y *Didaxis: TED, Linguistics and Culture Review*, *Journal of Cleaner Production*, *Artnodes*, *Sustainability*, *Revista Digital Universitaria*, entre otras. Adicionalmente, se consultaron fuentes internas de la Fundación Universitaria Católica del Norte para entender la articulación en el proceso.

Con estos pasos se buscó dar cumplimiento al esquema básico de una revisión temática, de tal forma que esta indagación teórica, y la primera aproximación empírica a la aplicación del humanismo digital en contextos universitarios, sirva de base para otras indagaciones posteriores en instituciones de educación superior de Latinoamérica.

Ejes claves en la configuración de las humanidades digitales

Es imprescindible mencionar que las humanidades digitales no constituyen una finalidad en sí, al igual que cualquier otra disciplina; sino que, por el contrario, su objetivo es el de ayudar a comprender profundamente el ser y su relación con lo digital. Lo anterior, tiene la finalidad de lograr un mundo mejor, más sostenible, justo y equitativo, por medio de un compromiso ético que viabilice una interpretación más crítica de las acciones consideradas transformadoras. Por tanto, existen cinco ejes clave para la configuración de las humanidades digitales, como se evidencia en Rodríguez-Ortega (2018):

1. El primer eje se relaciona directamente con el desarrollo de un sistema de producción y/o distribución de conocimiento, producto de la ecología híbrida, en la cual el ser humano ha partido centralidad. La tecnología y la humanidad responden a diferentes racionalidades, por lo que en un futuro inmediato se deben afrontar dos grandes desafíos: el primero, orientado a la creación de interfaces de comprensión, que coordinen la integración entre los resultados de los algoritmos con las posibilidades de entendimiento; y el segundo, enfocado en la comunión entre la lógica humana y la tecnológica o computacional. De tal modo que tal convergencia permita avanzar hacia el entendimiento del humano como especie, así como del mundo que habita y de la cultura que lo compone. Esta relación se logra a partir de la integración entre la producción tradicional de conocimiento, con los procesos de inteligencia artificial, *Machine Learning*, creatividad computacional, entre otras (Rodríguez-Ortega, 2018).
2. En segundo lugar, se habla de la conciencia que el ser humano construye sobre la importancia e implicaciones que tiene la materialidad tecnológica sobre la producción, representación, interpretación y distribución del conocimiento, que se ha visto reforzada en la era del internet. En este orden de ideas, las humanidades digitales han ampliado la discusión sobre la acción del humanista, integrando su producción intelectual con la fabricación de artefactos para

el desarrollo de su tarea investigadora, así como para el análisis cultural, a partir de recursos digitales, repositorios de datos, bibliotecas digitales, sistemas de análisis, corpus lingüísticos, plataformas de interacción con los usuarios, entre otros. En ese contexto, la producción del conocimiento tecnológico y digital, así mismo las infraestructuras que lo soportan, se ven enmarcados por responsabilidades especiales, derivadas de las humanidades digitales, en la que la construcción de un ecosistema sociotecnológico sostenible, sustentado en conocimiento abierto y optimización de recursos de forma transversal y horizontal, determina la proyección hacia un mundo más equitativo, justo y reequilibrado. Lo anterior, invita a reflexionar sobre la importancia de los principios de solidaridad y corresponsabilidad en la interoperabilidad, estándares, modelos de aplicación extensiva, datos abiertos y reutilizables, entre otros.

3. El tercer eje habla de la relación entre las metodologías actuales en el campo de las humanidades digitales, con la nueva economía de datos que define y caracteriza la sociedad contemporánea, que tiene la posibilidad de procesar y analizar grandes cantidades de datos de información cultural, lo que responde a una preponderancia de los métodos cuantitativos en la sociedad actual. Otro aspecto que se debe trabajar es la construcción de marcos de referencia para la comprensión de la susceptibilidad de los métodos cuantitativos para producir conocimiento relevante desde la interpretación de la realidad y de los procesos culturales. Esta necesidad de armonización conduce al desarrollo y reconocimiento de una nueva hermenéutica que integre aspectos cuantitativos o matemáticos, con los cualitativos o críticos humanísticos, por lo que la agenda humanista, en los próximos años, debe protagonizar los esfuerzos por la exploración, diseño y desarrollo de medidas idóneas para la caracterización cuantitativa de los hechos culturales, en conjunto con expertos en ciencias de la computación y matemáticas.
4. Las humanidades digitales han incorporado, en los últimos años, enfoques de la teoría crítica de la cultura a su horizonte de pensamiento, así como la crítica institucional, las teorías poscoloniales y feministas, las metodologías decoloniales, entre otras. Tales incorporaciones han ocasionado afianzamiento de las humanidades digitales en su papel de discurso crítico y de instrumento de emancipación frente a las dinámicas geopolíticas, culturales y de género subalternas. En ese sentido, es imprescindible continuar integrando el compromiso ético de la teoría con la práctica. Por esta razón, se trata de explorar la forma en que se pueden usar los recursos tecnológicos y digitales existentes y disponibles, y explorar los modos de diseñar nuevas herramientas tecnológicas, con el propósito de abordar las cuestiones fundamentales de las sociedades posdigitales a partir de ópticas innovadoras.
5. Por último, el quinto eje refiere la necesidad de implementación de mecanismos de alfabetización y formación digital. Dicha implementación debe orientarse para que permita un uso innovador y creativo de los recursos e infraestructuras digitales, y además facilite la producción de conocimiento basado en sofisticación tecnológica mediante su interpretación y transmisión de forma inteligible para la sociedad. Este proceso de formación debe incluir de forma rigurosa la agudización de la conciencia crítica frente al conocimiento que se produce y la infraestructura que lo hace posible, de modo tal que se puedan tomar decisiones tanto responsables como éticas. Estos planteamientos invitan a repensar y replantear los currículos de las universidades y desarrollar sistemas de estudio articulados que respondan a las necesidades de las nuevas generaciones humanistas y de investigadores culturales.

Humanidades digitales en educación

La noción existente sobre el renacimiento de las humanidades, a partir de sociedades mediadas por la tecnología, la globalización y la cultura de mercado se ven sustentadas principalmente por la investigación existente sobre el humanismo digital y la accesibilidad en formación virtual. Esta investigación indaga, de forma tanto crítica como reflexiva, sobre los factores que dan paso a la sociedad digital y cognitiva que se erige como una forma de generar intelectualmente el conocimiento, de forma transformadora, integradora y creativa. Lo anterior, explica las dinámicas asociadas al origen del humanismo digital como lo son el fortalecimiento de las TIC, la comunicación, la educación y la cultura que posibilitan categorizarlo como una etapa de rápida evolución que revoluciona la conceptualización de las humanidades contemporáneas (Arrubla, 2018).

El aumento de la frecuencia en el desarrollo de la literatura científica ha otorgado trascendencia a la conceptualización en el campo de las humanidades digitales. Esto ha conferido nuevas perspectivas sobre las problemáticas que limitan al hombre en las dinámicas actuales de virtualidad y tecnología. Lo que se convierte en una forma de comprender lo humano y en importantes recursos para la producción de conocimiento, bajo las características del nuevo “hombre online” (Huertas & González, 2017).

Lo anterior, implica el reflejo, tanto de oportunidades como de diferentes retos y problemáticas que se tienen para el contexto de la educación. Muestra de ello pueden ser el tratamiento de la información, los materiales didácticos y la utilización de los diferentes recursos tecnológicos y digitales, incluyendo también las actitudes hacia el uso de estos, por parte de estudiantes y maestros, y aspectos legales, tendencias, entre otros.

Por tanto, la generación de nuevas oportunidades para la educación virtual y a distancia se ve explicada por una comprensión profunda de los aspectos relacionados con el aprovechamiento de los recursos tecnológicos, que requieren de un alto grado de conciencia de aspectos internos y externos. En tanto que las posibilidades técnicas incrementan las posibilidades de creación de estrategias didácticas que implican materiales y métodos, lo que amplía la problematización de temáticas para la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía y los aspectos humanistas por parte de estudiantes en todos los niveles educativos. En este sentido, las implicaciones técnicas, pedagógicas, didácticas y éticas, entre otras, merecen ser examinadas con detenimiento y conciencia crítica (Huertas & González, 2017).

Los cambios generados en la sociedad, a partir del auge de las TIC, han creado demandas constantes para las diferentes instituciones que dinamizan los contextos socioeconómicos y políticos. Así, las instituciones educativas no son ajenas a la necesidad de adaptabilidad o respuesta ante dichos cambios. Por el contrario, entre otras cosas, estos cambios han implicado la virtualización o digitalización de diferentes actividades que son realizadas de manera cotidiana.

Si bien la educación virtual lleva algunas décadas de implementada, es en el contexto actual en el que ha obtenido más visibilidad y se ha dotado de mayor importancia. Esto, en primer lugar, como resultado de la pandemia mundial por COVID-19, que obligó a la mayoría de los gobiernos, instituciones y personas a reducir sus actividades diarias en la espacialidad de su hogar; y, en segundo lugar, porque se está ante una generación exponencial de información que ha generado nuevas necesidades en los procesos de enseñanza-aprendizaje. De esta manera, la rapidez de obtención de información, el acceso a fuentes especializadas y actuales sobre diversos temas, y la posibilidad de estudiar en cualquier espacio y momento ha permitido que el uso de herramientas digitales en la educación trascienda a convertirse en una modalidad particular de enseñanza-aprendizaje.

Además, dicha modalidad tiene la particularidad de ampliar el rango de oportunidades para el acceso a la educación de poblaciones que históricamente han estado en desventaja en su acceso. Entre estas aparecen: población rural, personas extra-edad, para estudiar según los ritmos y procesos psicológicos de desarrollo, empleados de tiempo completo, población con algún tipo de discapacidad y población con diagnósticos de su salud que les impide acceder a procesos de enseñanza-aprendizaje en modalidad presencial. Así, la educación virtual no solo demuestra ser innovadora en términos tecnológicos y disruptivos, en espacio y tiempo, sino que es clave en temas de inclusión educativa.

Integración del humanismo digital en la propuesta educativa de la Fundación Universitaria Católica del Norte

En Colombia, dicha modalidad a nivel de formación superior tiene sus inicios en la década de los 80 del siglo XX. En este momento se empieza a visualizar el uso acelerado de las TIC en la educación. Así, en el país existen algunas instituciones y sobresalen en dicha modalidad, como la Fundación Universitaria Católica del Norte (González et al., 2012), la cual desde 1997 es pionera en educación 100 % virtual. Ella oferta educación en los niveles educativos de educación básica y media, educación para el trabajo y el desarrollo humano y educación superior.

Los principios fundacionales que han guiado la consolidación de la Fundación Universitaria Católica del Norte son: identidad católica, sentido humano, innovación e implementación de herramientas tecnológicas. Esto ha permitido que el modelo educativo virtual que imparte se centre en el uso de las TIC como herramientas clave de la interacción pedagógica y social. En este escenario, los roles del docente y estudiante se ven transformados, siendo ambos sujetos activos del proceso de enseñanza-aprendizaje que se realiza y dan lugar a la formación para la vida (Fundación Universitaria Católica del Norte, 2021).

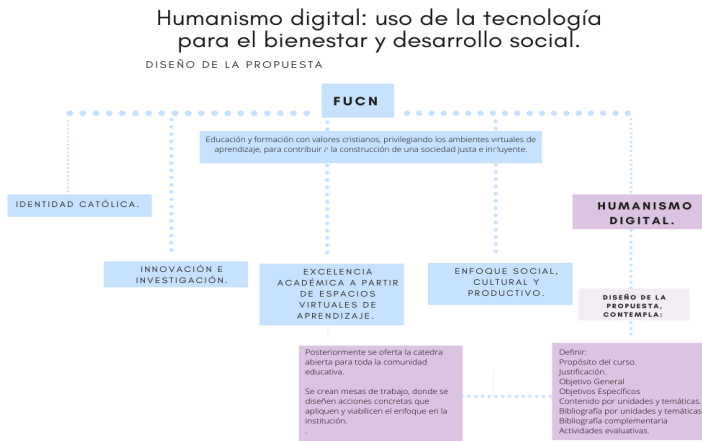
Si bien su propuesta, desde sus inicios, se insertó en un nuevo paradigma educativo, actualmente encuentra desafíos y, por ende, está llamada a la constante transformación e innovación. Esto para no quedarse obsoleta ante los acelerados cambios tecnológicos y sociales que se dan en la actualidad y que implican directamente la virtualización de las actividades humanas. Por esta razón, se visualizan los planteamientos del Humanismo Digital como una posibilidad de repensar y replantear el saber-hacer de la educación virtual. Dado que los desafíos actuales para la educación virtual no solo conciernen tópicos técnicos, metodológicos, de herramientas o conceptos, sino que también se requiere integrar un conjunto de valores que faciliten el relacionamiento humano, tales como colaboración, colegialidad, diversidad (Svensson, 2014), inclusión y empatía, entre otros valores que refuerzan el sentido humano de la Fundación Universitaria Católica del Norte.

De este modo, el humanismo digital, enfocado a los procesos educativos, facilita exaltar, por un lado, el componente humanístico de responsabilizar a cada individuo de su propio aprendizaje y desarrollo de su identidad, además de su responsabilidad con los demás actores que socializa en los entornos educativos; y, por otro lado, el uso de herramienta digitales para los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Así, lo que propone el humanismo digital es generar un diálogo entre los elementos humanísticos y constructivistas de la educación con los elementos cibernéticos y/o digitales. Este diálogo ayuda, en consecuencia, a generar un modelo en el cual las herramientas tecnológicas o digitales faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje y la comunicación educativa, sin ser el único tópico relevante. De igual forma, permite visibilizar la experiencia humana individual y colectiva, los valores, propósitos y significados que están implicados en el relacionamiento humano (Hernández et al., 2014).

Por tanto, al integrar el humanismo digital en la propuesta educativa de la Fundación Universitaria Católica del Norte (ver Figura 1), este impactaría no solo a los actores que más sobresalen como docentes y estudiantes, sino también a directivos, administrativos, padres de familia, y demás actores que, de una u otra manera, son parte fundamental del acto educativo y parte fundamental en su accionar. Mediante esta integración, se logrará actualizar, fortalecer y potencializar el sentido humano que la caracteriza. Y, finalmente, trascender la reflexión sobre las implicaciones, ventajas y desventajas del uso de herramientas digitales en la educación y en el relacionamiento humano.

Figura 1
Estructura del humanismo digital al interior de la Fundación Universitaria Católica del Norte



Lo anterior, se logrará en la Fundación Universitaria Católica del Norte a partir de contemplar la propuesta del humanismo digital como algo que transversalice su deber ser; así como ubicándola de manera paralela a elementos característicos y misionales de la institución, tales como: la identidad católica, la innovación e investigación; la excelencia académica, a partir de espacio virtuales de aprendizaje; y el enfoque social, cultural y productivo; tal como se señala en la Figura 1. Además de lo anterior, como parte inicial de su adopción en la institución, es preciso el diseño de un programa o cátedra institucional que cualifique para que ayude a todos los actores de la Institución a conocer, comprender y visualizar la importancia de la propuesta para cada uno de sus roles y dependencias dentro de la Institución. Así las cosas, se logrará integrar, de manera estructural, los elementos del humanismo digital que le permitirán a la Fundación Universitaria Católica del Norte trascender e innovar en el sector educativo, humano y tecnológico.

Conclusiones

El humanismo digital se presenta como un mecanismo de respuesta a diferentes transformaciones que se viven y experimentan en la actualidad. Estas transformaciones están asociadas con la digitalización y/o virtualización de las actividades que se realizan en el día a día, entre ellas, como ya se ha argumentado en el presente capítulo, en la educación. También, ofrece en este escenario no solo alternativas de acceso e inclusión, sino, a la vez, retos enfocados en los procesos de interacción y/o socialización, y a la formación de valores que necesitamos para la construcción de sociedades empáticas, solidarias y justas. Así,

la visualización de articular los postulados del humanismo digital al proceso misional de la Fundación Universitaria Católica del Norte se proyecta en dos líneas.

La primera, está relacionada con la oportunidad de cambio en miras a una transformación e innovación educativa, que actualice y mantenga en la vanguardia la Fundación Universitaria Católica del Norte. Esto con el fin de garantizar su posicionamiento como institución pionera en educación virtual con sentido humano. Puesto que, como se presentó a lo largo de esta reflexión, en la actualidad los retos de la educación virtual no se reducen solo a aspectos técnicos y/o metodológicos, sino que también implican la formación de valores y la calidad de las interacciones humanas y sus espacios de socialización. Esta posibilidad de cambio involucra de manera transversal a todos los actores educativos que interactúan en la Fundación Universitaria Católica del Norte, y que posibilitan, desde su accionar, el desarrollo de los pilares institucionales.

La segunda línea se centra de manera particular en los aportes que ofrece a las metodologías de enseñanza-aprendizaje que se implementan en contextos de educación virtual y concretamente a las utilizadas en la Fundación Universitaria Católica del Norte. Debido a que, al tomar como punto de partida los planteamientos del humanismo digital, se busca diseñar un modelo educativo que integre elementos humanísticos, de aprendizaje significativo, constructivistas y cibernéticos, acorde al enfoque pedagógico de la Institución, los cuales consoliden dentro de la Institución metodologías que hagan uso de herramientas tecnológicas y potencialicen las interacciones humanas con valores y propósitos acordes a los cimientos institucionales.

Referencias

- Arrubla, R. (2018). *Humanismo Digital y educación*. https://cms.areandina.edu.co/sites/default/files/humanismo-digital-y-educacion_1.pdf
- Badarudin, P. H. A. P., & Ibrahim, F. (2021, January). Knowledge-Based Practices in Disaster Management: Development Towards Digital Humanism [Prácticas basadas en el conocimiento en la gestión de desastres: desarrollo hacia el humanismo digital]. *In International Conference on Computational Intelligence in Information System* (pp. 13-25). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-68133-3_2
- Fernández-Fernández, J. L. (2021). Hacia el Humanismo Digital desde un denominador común para la Ciber Ética y la Ética de la Inteligencia Artificial. *Disputatio. Philosophical Research Bulletin*, 10(17), 107-130. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5136247>
- Fundación Universitaria Católica del Norte. (2021). *2030 Ruta Norte. "Educación transformadora con sentido humano". Plan de Desarrollo Institucional 2020-2030*. <https://bit.ly/3vDxKrK>
- Ghobakhloo, M. (2020). Industry 4.0, digitization, and opportunities for sustainability [Industria 4.0, digitalización y oportunidades para la sostenibilidad]. *Journal of cleaner production*, 252, Article 119869. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2019.119869>
- González, K., Padilla, J. E., & Rincón, D. A. (2012). Sobre las perspectivas pedagógicas para la educación virtual en Colombia. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (31), 93-112. <https://doi.org/10.17227/ted.num31-1650>
- Hernández, M., Cortés, L., & Gaviño, G. (2014). "Humanismo Digital" como modelo de

enseñanza de educación a distancia y elevar sus competencias docentes en los asesores de la UAEM. En Asociación de Profesores de Contaduría y Administración de México, A.C., *XV Congreso Internacional sobre Innovaciones en Docencia e Investigación en Ciencias Económico Administrativas*. <http://www.fca.uach.mx/apcam/2014/04/05/Ponencia%204-UAEMex-CUEdoMex.pdf>

Huertas, J. D., & González, H. G. (2017). *Humanidades y Humanismo Digital y sus aportes a la educación a distancia y virtual*. Observatorio de Humanismo Digital Areandina. https://cms.areandina.edu.co/sites/default/files/humanidades-y-humanismo-digital-y-sus-aportes-a-la-educacion-a-distancia-y-virtual_0.pdf

Imamov, M., & Semenikhina, N. (2021). The impact of the digital revolution on the global economy [El impacto de la revolución digital en la economía global]. *Linguistics and Culture Review*, 5(S4), 968-987. <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS4.1775>

Lollini, M. (2013). Contemporary to the Future: the Classics and Digital Humanism [Contemporáneo al futuro: los clásicos y el humanismo digital]. *Humanist Studies & the Digital Age*, 3(1), 1-6. <http://dx.doi.org/10.5399/uo/hsda.3.1.3096>

Omoloso, O., Mortimer, K., Wise, W. R., & Jraisat, L. (2021). Sustainability research in the leather industry: A critical review of progress and opportunities for future research [Investigación de sostenibilidad en la industria del cuero: una revisión crítica del progreso y oportunidades para futuras investigaciones]. *Journal of Cleaner Production*, 285, Article 125441. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2020.125441>

Pardo, L. (2019). *Viaje al centro del humanismo digital*. Lettera Publicaciones.

Rodríguez-Ortega, N. (2018). Cinco ejes para pensar las humanidades digitales como proyecto de un nuevo humanismo digital. *Artnodes*, (22), 1-6. <http://dx.doi.org/10.7238/a.v0i22.3263>

Ruiz-Mallén, I., & Heras, M. (2020). What sustainability? Higher education institutions' pathways to reach the Agenda 2030 goals [¿Qué sostenibilidad? Caminos de las instituciones de educación superior para alcanzar los objetivos de la Agenda 2030]. *Sustainability*, 12(4), Article 1290. <https://doi.org/10.3390/su12041290>

Russell, I. G. (2011). ¿Qué son las humanidades digitales? *Revista Digital Universitaria*, 12(7). <http://www.revista.unam.mx/vol.12/num7/art68/index.html>

Svensson, A. (2014). El término Humanidades Digitales y los Estudios Latinoamericanos: una revisión bibliográfica. *Anuario Americanista Europeo*, (12), 1-28. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5072581>

CAPÍTULO II

Uso de las tecnologías de la información y la comunicación con personas mayores. Centros de Bienestar al anciano de la Fundación Berta Arias de Botero

Adriana María Granda García

Licenciada en matemática y física
Magister en educación
Docente
Fundación Universitaria Católica del Norte
amgrandag@ucn.edu.co

Sandra Lavive Suárez Urquijo

Licenciada en educación especial
Especialista en gerencia educativa
Magister en psicopedagogía
Coordinadora Centro de Inclusión (hasta 2021)
Fundación Universitaria Católica del Norte
sandra.suarez@envigado.gov.co

Beatriz Eugenia Atehortúa Arango

Trabajadora social
Especialista en gerencia de protección social
Docente
Fundación Berta Arias de Botero
beatrizatehortua@fundarias.com

Juan Miguel Restrepo Bustamante

Psicólogo
Especialista en pedagogía de la virtualidad
Docente
Fundación Católica Agropecuaria
psicologia@fundarias.com

Héctor Tiberio Restrepo Oliveros

Trabajador social en formación
Educador terapéutico
practicantesocial@fundarias.com

Erica Sirley Solórzano Arango

Trabajadora social
Docente
Fundación Berta arias de Botero
trabajosocial@fundarias.com

Jaime Alberto Cuervo Valencia

Psicólogo
Magíster en neuropsicología.
Maestrando en psicopedagogía.

Docente
Institución Universitaria Salazar y Herrera
jaimealbertocuervo@gmail.com

Nora Hincapié Gil

Gerontóloga
Especialista en docencia Investigativa universitaria
Magister en educación
Docente
Institución Universitaria Salazar y Herrera
nhincapi@hotmail.com

Paula Marcela Mejía Torres

Administración de empresas
Máster en dirección de marketing
Docente
Fundación Católica Agropecuaria
paulammejiat@gmail.com

Resumen

Con el objetivo de analizar la contribución del uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) al envejecimiento activo de las personas mayores residentes de Centros de Bienestar al anciano -CBA- de la fundación Berta Arias de Botero, esta investigación, con paradigma cualitativo y fenomenológico, estableció cómo el uso de las TIC lleva a que el adulto mayor no esté excluido en la participación social-cultural, puesto que su uso permite el desarrollo de habilidades y competencias de interacción social; además, el uso frecuente de las TIC genera espacios de bienestar físico y mental, favoreciendo la estimulación de las funciones cognitivas, como el razonamiento, la atención, la memoria, entre otras; así mismo, se reduce la brecha digital intergeneracional, logrando con ello equidad en el uso a través de la sociedad red. Se concluye que el uso de las TIC contribuye a que el envejecimiento activo lleve a la inserción social, a través del acceso a programas, servicios y el fortalecimiento de las redes de apoyo, pero queda abierta la discusión si el uso de las TIC está en relación con lo cognitivo o la accesibilidad en los recursos.

Palabras clave: Alfabetización; Envejecimiento activo; Persona mayor; Tecnología.

Abstract

With the objective of analyzing the contribution of the use of information and communication technologies (ICT) to the active aging of the elderly residents of the Berta Arias de Botero Foundation's Elderly Welfare Centers -CBA-, this research, with a qualitative and phenomenological paradigm, established how the use of ICT leads to the elderly not being excluded from social-cultural participation, since their use allows the development of skills and competencies for social interaction; In addition, the frequent use of ICTs generates spaces of physical and mental well-being, favoring the stimulation of cognitive functions such as reasoning, attention, memory,

among others; likewise, the intergenerational digital gap is reduced, thus achieving equity in the use through the network society. It is concluded that the use of ICTs contributes to active aging leading to social insertion, through access to programs, services and the strengthening of support networks, but the discussion remains open as to whether the use of ICTs is related to cognitive or resource accessibility.

Keywords: Literacy; Active aging; Elderly; Technology.

Introducción

Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) hacen parte de la sociedad, contribuyendo a la mejora en la calidad de vida. Esta ha tenido un ascenso en América Latina entre los años 2005 (69.6 %) y 2018 (80.9 %) (Unión Internacional de las Telecomunicaciones [UIT], 2018, párr. 2). Además, es notorio el crecimiento del uso de teléfonos móviles/celulares en estos países desde el 2008 (67,1 %) y hasta el 2018 (80,2 %) (Observatorio Nacional de las Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información [ONTSI], 2019, p. 16). De forma análoga, en el 2018 el 41,6 % de los hogares colombianos tenía computador o tableta, y el 95,2 % de la población tenía teléfono celular (Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE], 2019).

Cabe señalar que las TIC se han convertido en una necesidad para las personas mayores, generando un distanciamiento en la incorporación, uso y la apropiación de las TIC. Piscitelli (2009) menciona que “sería inocente y atrevido creer que no existe una brecha cognoscitiva/emocional, que lleve a pensar en implicaciones pedagógicas y de carácter psicogenética y/o cognitivas en el avance de las TIC” (p. 20).

Cabe considerar, por otra parte, que la esperanza de vida está aumentando en un 1,5 año por quinquenio. Por ejemplo, se pasó de una media de 59 años, entre 1965 y 1970, a casi 76 años entre 2015 y 2020 (Huenchuan, 2018, p. 23). Adicional a esto, las personas mayores “requieren de una participación más activa en la era digital, además de acercarse más al uso de la Internet y los medios digitales, de acuerdo con las particularidades de cada persona y sus necesidades” (Sunkel & Ullman, 2019, p. 251).

De este modo, el uso de las TIC lleva a la participación social y, con ello, a la inclusión. En tal sentido, el proceso cognitivo implica saberes previos que, en ocasiones, las personas mayores no poseen. Como plantea Selwyn (2003, como se cita en Sunkel & Ullman, 2019): “los discursos de deficiencia cognitiva están relacionados con la capacidad intelectual y los conocimientos tecnológicos y que las actitudes hacia las nuevas tecnologías se tornan más positivas a medida que las personas van adquiriendo más experiencia en su utilización” (p. 251). Por tal motivo, es fundamental para la incorporación de las TIC reconocer la importancia de procesos de aprendizaje y formación.

Reig (2016) plantea que es necesario “educar en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), en tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento (TAC) y en tecnologías para el empoderamiento y la participación (TEP)” (p. 24). No obstante, Valarezo y Santos (2019) expresan que es “importante tener presente que el uso debe de ir enfocado a la forma como se emplea y que esto lleva a un aprendizaje más allá del uso tecnológico que se le dé” (p. 181). A este planteamiento hay que agregar que es preciso tener en cuenta que las TIC están al servicio de las personas adultas, al igual que las TAC y las TEP.

En función de lo planteado anteriormente, surge el objetivo general de la investigación que consiste en analizar la contribución del uso de las tecnologías de la información y comunicación al envejecimiento activo de las personas mayores residentes en centros de bienestar al anciano de la Fundación Berta Arias de Botero, puesto que, como lo afirma Moreno y Parra (2018)

En Colombia el 88% de las personas mayores consideran que la tecnología es importante para la vida (Corporación Colombia Digital, 2015) debido a esto, y a que cada vez más las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) se han incorporado en los contextos más comunes y frecuentes para los adultos, estos ven aún más necesario aprender a manejar las TIC para tener nuevas oportunidades. (p. 1)

En este sentido, el aprendizaje lleva a la adaptación de cada generación, admitiendo que la brecha debe reducirse y, con ello, la inclusión social de la población adulta mayor en esta sociedad del conocimiento. Toda vez que la incorporación de las TIC permite que los procesos de aprendizaje se resignifiquen y lleven a nuevos aprendizajes que los incluyan en los avances de la sociedad a nivel tecnológico y de innovación.

Metodología

La metodología de la investigación fue de corte cualitativo. Al respecto, Taylor y Bogdan (1986) expresan que “son los conceptos los que permiten la reducción de complejidad y es mediante el establecimiento de relaciones entre estos conceptos que se genera la coherencia interna del producto científico” (p. 21). Además, la investigación se apoyó en el enfoque fenomenológico propuesto por Heidegger. Este tipo de enfoque investigativo, según León (2009) “permite ver lo que se muestra, tal como se muestra por sí mismo, efectivamente por sí mismo” (párr. 12). Por tanto, se buscó identificar la realidad de la población desde la interpretación, uso y significados que dan a las TIC.

Es por ello por lo que la investigación fue de tipo descriptivo. En este tipo de investigación, “su meta no se limita a la recolección de datos, sino a la predicción e identificación de las relaciones que existen entre dos o más variables” (Van Dalen & Meyer, 2016, párr. 1). En consecuencia, ella permite ir buscando comprensión e interacción con los datos para así dar respuesta a la pregunta de investigación.

Las técnicas/instrumentos se generaron a partir de entrevistas y grupos focales, desde los relatos de los participantes y sus evocaciones en el uso de las TIC, con la validación de expertos externos y la realización de una prueba piloto.

Por consiguiente, se aplicaron entrevistas estructuradas sobre la base de una encuesta-cuestionario, tipo exploratorio, abierta y cerrada, a 78 personas mayores, institucionalizadas en los CBA, y 8 funcionarios de la institución. Así mismo, se realizaron dos grupos focales con personas mayores con acceso a las TIC y con gusto por el uso de las TIC. También, se seleccionó otro grupo que no le interesaba el uso de estas. Luego, se codificó mediante categorías prestablecidas y de otras que fueron emergiendo en el análisis.

Resultados

Partiendo del diseño metodológico, se verifica la hipótesis de inducción a partir de los objetivos específicos: a) Identificar el uso de las TIC en las personas mayores residentes en Centros de Bienestar al Anciano de la Fundación Berta Arias de Botero; b) conocer la incidencia en el uso de las TIC en las personas mayores residentes con centros de bienestar al anciano de la fundación Berta Arias; y c) proponer estrategias de uso de las tecnologías de las TIC en las personas mayores, promoviendo el envejecimiento activo. El desarrollo de estos objetivos llevó a que emergiera una relación entre envejecimiento activo, TIC y persona mayor, a partir de cada una de las categorías de análisis de cada uno de los objetivos específicos como se presenta a continuación.

Brecha tecnológica y la brecha cognitiva/emocional

Las categorías de análisis del objetivo específico: identificar el uso de las TIC en las personas mayores residentes en Centros de Bienestar al Anciano de la Fundación Berta Arias de Botero, brecha tecnológica y la brecha cognitivo/emocional toman relevancia a partir de cómo las personas mayores, al tener una inmersión en el campo de las TIC, rompen las barreras tanto en el manejo de la herramienta como en su motivación por la misma. Este hallazgo lo validan las conclusiones de Boulton-Lewis et al. (2007) y Purdie y Boulton-Lewis (2003), quienes indican que “queda demostrado que las personas de la tercera edad pueden aprender el manejo de las nuevas tecnologías cuando se da una suficiente motivación y confianza en las posibilidades de aprendizaje” (como se cita en Porras Moral, 2018, p. 95). Este planteamiento contribuye a un cambio en lo cognitivo/emocional y se refuerza con lo siguiente de Porras Moral (2018), al señalar que “participar en actividades relacionadas con la informática propicia cambios a nivel individual, cognitivo y en los sentimientos acerca de uno mismo: autoestima, independencia, interés, expectativas de futuro” (p. 96). Esto reafirma que la brecha tecnológica, al ser superada, lleva a abrir “posibilidades a nivel macrosocial, en la relación y comunicación con la familia, y a nivel mesosocial a través de la integración y participación en los flujos comunicacionales contemporáneos como guías de opinión social consolidada” (Porras Moral, 2018, p. 96), por lo que el concepto de uso de las TIC toma sentido en las diferentes etapas de la vida y las necesidades de cada persona.

Conceptualización en el uso de las TIC

Considerando el objetivo específico: conocer la incidencia en el uso de las TIC en las personas mayores residentes en centros de bienestar al anciano de la Fundación Berta Arias, se relacionan las TIC directamente con el uso del teléfono celular en las personas mayores. Por consiguiente, el desconocimiento de la diversidad de herramientas al servicio de las TIC limita su uso, al reducir su concepto. Puesto que se omiten otras tecnologías como lo es la radio, el correo electrónico, los videojuegos, entre otros. Cabe resaltar que algunos manifiestan el uso como la posibilidad de “conocimiento y distracción, porque si no quiero salir a la calle tengo YouTube, noticias, videos, me distraigo, me parece súper importante porque tengo una hija. Mi hija vive a mucha distancia de acá, me metí a video llamada” (Participante No. 11 del grupo focal).

Este tipo de afirmaciones da sentido a la relación que debe haber entre las TEP y el uso de las TIC. Es decir, “las tecnologías del empoderamiento y la participación (TEP) fueron una contribución en la manera como debía entenderse y aplicarse las TIC y las TAC a entornos y problemáticas concretas” (Latorre et al., 2018, p. 14). Por ende, en las personas mayores el fortalecimiento de las TIC en sus aprendizajes permite reconocer los avances tecnológicos que les posibilita incluirse en la sociedad.

En las generalizaciones anteriores, es necesario reflexionar sobre otro aspecto, como lo es el nivel de formación de la persona mayor. El acceso a los recursos y herramientas lleva a pensar, como se ha mencionado anteriormente, en que, aunque hay una brecha digital y cognitiva, no existe correspondencia entre el nivel de formación (escolaridad) y el uso de la tecnología. Se quiere con ello significar que todas las personas mayores se pueden beneficiar de las acciones de formación y alfabetización en el uso de las TIC.

Para ilustrar lo anterior, es importante mencionar cómo el 40 % de las personas mayores no contaba con escolaridad completa. De estas, el 16 % indicó que usa con cierta

frecuencia las TIC para comunicarse con sus familiares. Esto muestra que el nivel de formación no es un factor excluyente. Pero sí hay otros factores que sí los excluye como “la complejidad misma de los equipos, la existencia de productos no diseñados para este segmento o por la reducción de la motricidad y las limitaciones visuales propias de la edad” (Londoño et al., 2019, p. 99). Este tipo de situaciones genera dificultades para obtener herramientas básicas de acceso al aprendizaje en la nueva era digital para esta población.

Por esto, es conveniente acotar si el estrato socioeconómico influye en el uso o no de las TIC. Se observó que los participantes estaban distribuidos así: el 27 % estrato 3, el 8 % estrato 6. Se concluye que el estrato superior usa con mayor frecuencia las TIC, mientras que el promedio de uso era poco en el estrato socio económico 2, en relación con el uso de las TIC en el contexto colombiano. Por consiguiente, se puede decir que la condición socioeconómica puede incidir, desde algunos aspectos, en la apropiación y el uso de los dispositivos tecnológicos.

Selwyn (2003, como se cita en Sunkel & Ullman, 2019) plantea que las reflexiones sobre las limitaciones de los recursos están más en la línea de los más vulnerables, y sobre esto anota que “el acceso a medios digitales es irrelevante si hay limitaciones en cuanto a su uso” (p. 251). En consecuencia, el dispositivo en sí no es relevante si no se tiene una apropiación e incorporación de su uso o si no se tiene la formación necesaria para su manejo. En pocas palabras, es necesario, para el acceso a las TIC, la formación y alfabetización digital sobre su uso.

Alfabetización digital

Por otra parte, la accesibilidad juega un papel importante en la inclusión desde los aspectos culturales, sociales, físicos o técnicos que permiten pensar en cómo la accesibilidad está en el marco de los caminos de las igualdades desde la pertinencia. Dicho de otra manera, “si pretendemos aumentar el uso de los dispositivos digitales por parte de los adultos mayores, se deben plantear medidas, una primera línea de acción serían las que avancen en pro de la accesibilidad” (Gómez & Phillippi, 2013, p. 15).

De hecho, la investigación permitió evidenciar que el 23 % de los participantes manifestó tener acceso a internet, ya sea a través de datos del wifi del CBA. De este porcentaje, el 78 % indicó que cuenta con redes sociales; la plataforma más usada es YouTube. Para ellos, esta es una plataforma intuitiva y fácil de usar. Sin embargo, algunos manifestaron que el acceso a redes u otros aplicativos de internet les quita tiempo para otras actividades que son más importantes para ellos y para su estilo de vida.

Agregando a lo anterior, hay que decir que el uso de las tecnologías para algunos permite promover hábitos de vida activa y saludable, y la posibilidad de ocupación del tiempo libre y fortalecimiento cognitivo. Esto les posibilita mejorar en sus condiciones de vida y, por supuesto, su bienestar personal. Como lo indica Abad (2016) “en la intervención con ordenadores e Internet no sólo hace que se experimente un estado emocional mejorado, sino que también afectó a sus ámbitos de autoestima y autoconfianza que contribuyen a un crecimiento personal y al funcionamiento social” (p. 186).

De todo esto se desprende que la accesibilidad va en relación con la inclusión social y con el aprendizaje accesible. Esta emergencia se ve reflejada en que el 71 % de los participantes desea aprender a utilizar un dispositivo que permita el acceso y manejo de las TIC. Asimismo, se demostró que, independiente de la edad, las personas mayores se encuentran en un período de la vida en la cual desean adquirir nuevos conocimientos y habilidades para poder comunicarse e interactuar.

Personas mayores

Cabe considerar, por otra parte, que los altos niveles motivacionales para aprender el manejo y uso de las TIC no es determinante para la apropiación e incorporación de estas. Puesto que se debe tener presente que la curva de aprendizaje y los diferentes procesos cognitivos disminuyen a partir de la quinta década de la vida. Esto lleva a requerir procesos estructurados de alfabetización digital y acompañamiento para el aprendizaje de las nuevas tecnologías, pensando en que estas herramientas sean accesibles.

De esta manera, los procesos de asimilación en incorporación de las TIC deben incluir en la enseñanza-aprendizaje estrategias didácticas para el desarrollo y la mejora de nuevas competencias, habilidades, prácticas y destrezas. Así como la adquisición de nuevos conocimientos de la población objeto de estudio que permitan generar un primordial valor agregado para disminuir la brecha digital y permitir que el uso de las TIC se potencialice. Como lo afirman Gómez y Phillippi (2013) “se hace preciso (...) asegurar la educación y formación en alfabetización mediática como una parte importante de las competencias básicas que debe tener todo ciudadano” (p. 16).

Lo anterior involucra, en primera instancia, que se puede cerrar la brecha generacional que existe en cuanto al acceso y uso de los dispositivos móviles y tecnológicos. Esto con el fin de ofrecer mayores alternativas y herramientas para que estos procesos de aprendizaje en la adultez tardía puedan generarse. El acceso a los procesos de alfabetización digital implica adaptar los dispositivos a las condiciones cognitivas y sensoriales de la población, contemplando las posibles alteraciones auditivas y visuales que presenta la persona adulta mayor.

Discusión

Las intenciones del objetivo general, que se focalizó a partir de analizar la contribución del uso de las tecnologías de la información y comunicación al envejecimiento activo de las personas mayores residentes de Centros de Bienestar al Anciano de la Fundación Berta Arias de Botero, llevaron a los siguientes hallazgos y discusiones.

- La accesibilidad juega un papel predominante para este tipo de población. Los procesos formativos y educativos deben propender como eje central la inclusión de aquellas personas que por ciertas condiciones o circunstancias no les es posible acceder a herramientas, instructivos o instrumentos TIC. Tal situación, con el propósito de mejorar su calidad de vida. El haber vivido en una zona rural o urbana presenta una incidencia en el mayor o menor uso de las TIC en la persona mayor, dado que se observa un mayor uso en aquellas provenientes de zonas urbanas, además de las influencias que tiene el estrato socio económico, el cual se convierte en un factor relevante en su aprobación e incorporación.
- El uso de las TIC está en relación con lo cognitivo, toda vez que el proceso de asimilación de nuevos conceptos y aprendizajes implica saberes previos que en ocasiones las personas mayores no poseen, como lo afirma Selwyn (2003, como se cita en Sunkel & Ullman, 2019), al indicar que los “discursos de deficiencia cognitiva están relacionados con la capacidad intelectual y los conocimientos tecnológicos, y que las actitudes hacia las nuevas tecnologías se tornan más positivas a medida que las personas van adquiriendo más experiencia en su utilización” (p. 251).
- Otro hallazgo importante está directamente relacionado con que las personas mayores prefieren los dispositivos móviles, tales como los teléfonos inteligentes, los cuales los acercan a la información en tiempo real y a diferentes aplicaciones

de entretenimiento y educación. Esto muestra la disminución de la brecha generacional. Este hallazgo permite reflexionar sobre lo escrito por Londoño et al. (2019), cuando dicen que “el temor a usar estos dispositivos puede convertirse en un verdadero obstáculo para el acceso a la información y, en consecuencia, en un factor de ampliación de la brecha generacional” (p. 102). Por tanto, la investigación en su propuesta contribuirá a cerrar esa brecha generacional, desde el uso de herramientas básicas que los acerquen a la sociedad del conocimiento.

- Otro aspecto relevante de la investigación es la incidencia en la apropiación de las TIC en las personas mayores, a partir del uso que le dan. Lo anterior, es asiduo y se evidencia de una manera positiva en su diario vivir, lo que permite mantener comunicación con familiares y amigos, y lleva al aprovechamiento del tiempo libre y a estar informados.

En consecuencia, una de las recomendaciones es proponer estrategias de uso de las TIC en las personas mayores, promoviendo el envejecimiento activo, tal como lo plantean Gómez y Phillippi (2013) al señalar que:

En la actualidad se denota la importancia de las TIC en la persona mayor para tener un mecanismo de interacción y comunicación en sociedad, por ello es importante abrir espacios óptimos de capacitación donde puedan formarse cubriendo las características de estos individuos por medio de herramientas tecnológicas específicas que sean adaptadas de acuerdo con condiciones cognitivas o la presencia de discapacidad física, visual o auditiva. (p. 15)

Así se conjuga el esfuerzo educativo en el que se “plantea la necesidad de educar en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), en tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento (TAC) y en tecnologías para el empoderamiento y la participación (TEP)” (Reig, 2016, p. 24).

En este orden de ideas, esta investigación deja el camino abierto para otros estudios que puedan resolver la pregunta: ¿cómo propuestas de formación para la persona mayor, en relación con las TIC, permiten abrir las discusiones en torno a la importancia de que los centros de bienestar de la persona mayor deben acercar y mejorar las condiciones de accesibilidad a las TIC o facilitar la formación para ellos?

Retos prospectivos

Dando respuesta al objetivo 3 de la investigación: proponer estrategias de uso de las tecnologías de las TIC en las personas mayores, promoviendo el envejecimiento activo, se presenta la propuesta, como estrategia en el uso de las TIC para el envejecimiento activo, en modalidad virtual asistida para las personas mayores (Tabla 1).

Tabla 1

Ejemplo de módulo para estudiantes mayores.

Duración: 60 horas. / Recursos humanos: 2 docentes/ Cantidad 1 Cohorte: 15 personas mayores (se conformar varios grupos, dependiendo de la cantidad de equipos disponibles)/ Observación: No se contará con plataforma educativa (LMS); los tiempos virtuales se realizarán en plataformas sincrónicas, como Zoom, Teams u otras que permiten explicar, en tiempo real, para una mejor comprensión del proceso.		
Objetivo: Ofrecer a las personas mayores elementos que permitan la apropiación, incorporación y uso de las TIC, en beneficio de su calidad de vida.		
Módulo 1: Conducta de entrada; adaptación a la metodología pedagógica. • Diagnóstico de competencias lecto escritoras de los participantes. • Caracterización de los estudiantes • Orientación pedagógica para la mediación virtual. • Aprestamiento inicial: sensibilización y reconocimiento del ordenador o computador, y del equipo móvil que utiliza.	Módulo 2: Dispositivos electrónicos. • Concepto de TIC • Dispositivos electrónicos fijos y móviles • Dispositivos de entretenimiento y comunicación. • Comunidad red (introducción al manejo del Internet y sus diferentes usos desde sus aplicaciones). • Conocimiento y uso de los medios o redes sociales. • Conocimiento y uso de aplicaciones APP.	Módulo 3: Comunidad red. • Correo electrónico • WhatsApp. • Gestión de servicios por Internet.

Nota. La tabla se propone según los tiempos y las temáticas que se abordarán en los encuentros.

A partir de lo anterior, y dentro del proceso de análisis de la investigación, se considera pertinente que el curso cuente con un material físico concreto, el cual permita apoyar el aprendizaje de las personas mayores, de acuerdo con sus características cognitivas.

Los contenidos propuestos para el curso corresponden a lo evidenciado en el análisis de la información ofrecida por las personas mayores, quienes manifestaron, en cada uno de los espacios, su interés y motivación por aprender y usar, de una manera más frecuente, las TIC para sus distintas labores en la vida diaria, ya que esta es una necesidad sentida al interior del CBA, donde no se cuenta actualmente con una política institucional frente al uso de las TIC por parte de los residentes.

Conclusiones

Se identifica que las TIC contribuyen en el proceso de envejecimiento activo, porque les permite a las personas mayores comunicarse con su familia, lo que representa para ellos no perder el contacto con su grupo de apoyo familiar ni aislarse del mundo exterior;

además, continuar con los vínculos sociales y el desarrollo de actividades de salud física y mental, les proporciona mayor facilidad en el manejo de productos y servicios, ya que en esta etapa de la vida las funciones biopsicosociales se van adaptando a las nuevas realidades de su entorno familiar, y las realidades sociales, culturales y políticas de este nuevo milenio.

Las estrategias pedagógicas encaminadas al desarrollo y fortalecimiento de nuevas habilidades y estrategias en la persona mayor buscan reducir la profunda brecha de inequidad existente, así como la estimulación de diversas competencias cognitivas, físicas, emocionales y psicosociales, generando nuevos espacios de desarrollo y aprendizaje para esta población.

De igual forma, la alfabetización digital permite que las personas mayores cuenten con otras posibilidades dentro del CBA, que a la larga contribuirán con su calidad de vida, tal como lo indican Llorente-Barroso et al. (2015, como se cita en Martínez Heredia & Rodríguez-García, 2017) al concluir en su estudio que:

Internet supone una nueva manera de abrirse al mundo, facilitando la comunicación y la actividad cognitiva de los mayores, a su vez, se fomenta y contribuye a que la persona mayor disfrute de una autonomía superior. Las actividades que más frecuentan en la red (...) se relacionan con las de carácter informativo y comunicativo, aunque también comienzan a integrar en sus vidas el uso de estas herramientas para consultar y gestionar trámites administrativos. (p. 4)

Esto tiene relación con lo que expresa la participante No. 58 al decir que “ellos viven muy contentos porque ven que yo he aprendido, mis hijas me dicen: ¡te felicitamos!, porque yo estoy en unas reuniones de crecimiento personal y me enseñaron a meterme en esas reuniones de Teams, de Zoom a crear la reunión”. Dicho en palabras de Abad (2016) “las razones de este aumento del bienestar podrían estar relacionado con los procesos psicológicos asociados con experiencias de empoderamiento personal, una mejor comunicación interpersonal, el aprendizaje y la superación de las dificultades físicas” (p. 185), que es como se pretende llevar desde la propuesta del curso antes detallada.

Referencias

- Abad, L. (2016). La alfabetización digital como instrumento de e-inclusión de las personas mayores. *Prisma Social*, (16), 156-204. <https://www.redalyc.org/pdf/3537/353747312005.pdf>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2019). *Boletín técnico Indicadores básicos de tenencia y uso de tecnologías de la información y comunicación –TIC en hogares y personas de 5 y más años 2018*. https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/tic/bol_tic_hogares_2018.pdf
- Gómez, A. H., & Phillippi, A. (2013). El desarrollo de la competencia mediática en personas mayores: una brecha pendiente. Chasqui. *Revista Latinoamericana de Comunicación*, (124), 11-18. <https://revistachasqui.org/index.php/chasqui/article/view/13/820>
- Huenchuan, S. (Ed.). (2018) *Envejecimiento, personas mayores y Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible: perspectiva regional y de derechos humanos*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Latorre, E., Castro, K., & Potes, C. (2018). *Las TIC, las TAC y las TEP: innovación educativa en la era conceptual*. Universidad Sergio Arboleda. <https://repository.usergioarboleda>

- León, E. A. (2009). El giro hermenéutico de la fenomenológica en Martín Heidegger. *Polis*, 8(22), 267-283. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682009000100016>
- Londoño, E., Navas, M., E., & Romero, Z. (2019). El adulto mayor frente al uso de las herramientas tecnológicas en Cartagena de Indias- Colombia. *Aglala*, 10(2), 99-110. <https://revistas.curn.edu.co/index.php/aglala/article/view/1436>
- Martínez Heredia, N., & Rodríguez-García, A. (2017). Alfabetización y competencia digital en personas mayores: el caso del aula permanente de formación abierta de la Universidad de Granada (España). *Revista Espacios*, 39(10), Artículo 37. <https://revistaespacios.com/a18v39n10/a18v39n10p37.pdf>
- Moreno, A., & Parra, M. (2018). *Aprendizaje de TIC por parte del adulto mayor*. <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/3313/Art%C3%ADculo%20%20Aprendizaje%20de%20TIC%20por%20parte%20del%20adulto%20mayor.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Observatorio Nacional de las Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información. (2019). *La sociedad en red. Transformación digital en España. Informe Anual 2018*. <http://doi.org/10.30923/1989-7424-2019>
- Piscitelli, A. (2009). *Nativos Digitales, Dieta Cognitiva, Inteligencia Colectiva y Arquitecturas de la Participación*. Editorial Santillana.
- Porras Moral, A. (2018). *TIC, alfabetización digital y envejecimiento satisfactorio: un estudio longitudinal*. [Tesis de maestría, Universidad de Córdoba]. Repositorio digital Universidad de Córdoba. https://helvia.uco.es/bitstream/handle/10396/15902/TFM_Antonio_Jes%C3%BAs_Porras_Moral.pdf?sequence=1
- Reig, D. (2016). *TIC, TAP, TEC: Internet como escuela de vida. Cuadernos de Pedagogía*, 473, 24-27. [https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/131746#:~:text=La%20inveni%C3%B3n%20de%20internet%20y,y%20la%20participaci%C3%B3n%20\(TEP](https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/131746#:~:text=La%20inveni%C3%B3n%20de%20internet%20y,y%20la%20participaci%C3%B3n%20(TEP)
- Sunkel, G., & Ullman, H. (2019). Las personas mayores de América Latina en la era digital: superación de la brecha digital. *Revista de la CEPAL*, (127), 244-268. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44580/1/RVE127_Sunkel.pdf
- Taylor, S., & Bogdan., R. (1986). Introducción a los métodos cualitativos de investigación - La búsqueda de significados. Paidós.
- Unión Internacional de las Telecomunicaciones. (2018). *La UIT publica las estimaciones mundiales y regionales de TIC 2018*. <https://www.itu.int/es/mediacentre/Pages/2018-PR40.aspx>
- Valarezo, J. W., & Santos, O. C. (2019). Las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento en la formación docente. *Revista Conrado*, 15(68), 180-186. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/issue/view/47>
- Van Dalen, D. B., & Meyer. W. (2016). La investigación descriptiva. *Noemagico*. <https://noemagico.blogia.com/2006/091301-la-investigaci-n-descriptiva.php>



Revolucionando
la Educación



Somos el **camino**
directo a tu
realización
profesional

CAPÍTULO III

El cyborg como constructo orientador en la investigación en telepsicología

Felipe Escobar Arango

Psicólogo

Magister en psicología clínica y de la familia

Docente, programa de Psicología

Fundación Universitaria Católica del Norte

fescobara@ucn.edu.co

Adriana Milena Flórez Torres

Psicóloga

Magister en psicología clínica y de la familia

Docente, programa de Psicología

Fundación Universitaria Católica del Norte

amflorezt@ucn.edu.co.

Resumen

El presente texto desarrolla un ejercicio reflexivo en torno al concepto *cyborg*, el cual explica cómo se genera la relación y eventualmente hibridación entre el ser humano y la máquina en la experiencia virtual. Así mismo, se explica la construcción de la identidad *cyborg*, siendo una experiencia de la persona con la virtualidad y su incidencia en la identidad. Finalmente, se presenta un ejercicio retrospectivo del concepto *cyborg* en el desarrollo de procesos investigativos y comprensivos propios de la telepsicología.

Palabras Clave: Telepsicología; Cyborg; Virtualidad; Identidad Cyborg; Hibridación, Interfaz.

Abstract

This text develops a reflective exercise around the *cyborg* concept, which explains how the relationship and eventually hybridization between the human being and the machine is generated in the virtual experience. Likewise, it explains the construction of the *cyborg* identity, being an experience of the person with virtuality and its incidence in the identity. Finally, a retrospective exercise of the *cyborg* concept in the development of investigative and comprehensive processes of telepsychology is presented.

Keywords: Telepsychology; Cyborg; Virtuality; Cyborg Identity; Hybridization; Interface.

Introducción

La virtualidad y el ciberespacio han generado cambios en la experiencia vital relacional de las personas y la humanidad, de forma tal que muchas esferas han logrado ser digitalizadas, y en las que el internet se ha convertido en un agente de compañía constante de los procesos humanos. Esta relación con el ciberespacio no es novedosa ni el estudio de esta. Al respecto, autores como Donna Haraway (1991), Paula Sibilia (2006), Claudia Giannetti (1997), Pierre Lévy (2001), entre otros, han permitido tener un panorama sobre

la implicación y el impacto que tiene el ciberespacio y la cultura digital en la vida humana.

Al continuar siendo novedosa e incierta la experiencia humana con el ciberespacio y la virtualidad, especialmente en lo que se refiere a la implicación en la vida psíquica del ser humano, se requiere continuar con su investigación y profundización. Lo anterior, en tanto que la digitalización de la cultura y las relaciones se relativizan en el ciberespacio, donde los límites se distinguen en más de una versión de la realidad, y dicha versión no se asume como la única versión posible del sujeto y sus relaciones (Duque, 2013). Esto porque la digitalización de la realidad hace que los límites sean cada vez más borrosos.

En este sentido, el conocimiento del ciberespacio y el *cyborg* son fenómenos investigativos presentes en la psicología y la academia, siendo necesario su desarrollo conceptual, teórico y paradigmático.

Precisamente, el propósito de este escrito es realizar un ejercicio reflexivo en el que se expone el concepto del *cyborg*. Además, se presenta un elemento emergente denominado identidad *cyborg*. Este surge del trabajo de grado de Maestría de los investigadores Adriana Milena Florez Torres y Felipe Escobar Arango; proyecto desarrollado entre el año 2015 y 2017 en la Maestría de Psicología Clínica y de la Familia de la Universidad Santo Tomás.

Para dar continuidad al texto, se requiere comprender conceptualmente qué es el *cyborg*, sus características y elementos constitutivos, entendiendo el concepto básico del *cyborg* como un organismo híbrido entre el ser humano y la máquina. Ahora bien, orientado a la psicología se parte desde la construcción narrativa de la identidad, constructo psicológico que ha alimentado investigaciones orientadas al análisis de la incidencia de las máquinas y la virtualidad en la psicología. Es así como el concepto *cyborg* se explicará, en este texto, por medio de sus elementos constitutivos, como las máquinas, sujeto o psique humana, híbrido, *cyborg*, identidad y sistema *cyborg*.

Se entiende, entonces, que la primera interacción que sucede entre el ser humano y la máquina invita a una relación generativa, articulada por cualidades humanas y virtuales, sincronizadas en una única forma de acción y relación.

Se comprende así que la mixtura humano-máquina y el consecuente del nacimiento de un nuevo agente, denominado sistema *cyborg*, favorece nuevas organizaciones del ser humano en relación con la máquina y las diferentes esferas que se pueden presentar en la virtualidad. Así las cosas, la virtualidad se entiende como “un escenario dinámico que permite diversas formas de expresión y a la vez construye un lenguaje particular siendo este lenguaje un elemento constitutivo de las identidades *cyborg* y la construcción de parejas con identidad *cyborg*” (Flórez Torres & Escobar Arango, 2017, p. 15).

Por tanto, la identidad *cyborg* comprende y expresa formas de interacción que se fundamenta en la psique humana y el ciberespacio. En ese sentido, el objetivo del texto es presentar el concepto del *cyborg* como un eje orientador de la investigación en telepsicología, ya que logra articular la organización psicológica del sujeto y la relación que construye con su experiencia en la virtualidad.

¿Quién es el *cyborg*?

En el presente apartado se presenta un ejercicio argumentativo, centrándose en la construcción del concepto de *cyborg*. Este se sustenta en diferentes estudios, investigaciones y propuestas orientadas a la comprensión de la experiencia en la virtualidad. Al respecto, Sibilia (2006) sostiene que “la tecnociencia contemporánea parece realmente dispuesta a redefinir todas las fronteras y todas las leyes, subvirtiendo la antigua prioridad de lo orgánico sobre lo tecnológico” (p. 53). Este es un ejemplo de algunas de las afirmaciones que se desarrollan en el texto y que surgen de la redefinición

de lo humano, y cómo se configura y articula con lo artificial y lo tecnológico.

Lo anterior, reconociendo una transformación dentro de lo que implica lo humano, generado una novedad ontológica, que orienta la configuración de la hibridación entre el sujeto y la máquina. Es entonces cuando emerge un nuevo ser, un organismo humano y máquina, en simultaneidad. Puesto que si bien no se comparte la materia orgánica sí logra compartir la experiencia sensorial y narrativa, lo que define la existencia. Como menciona Haraway (1991) “el *cyborg* es materia de ficción experiencia viva (...) las fronteras entre ciencia ficción y realidad social son una ilusión óptica” (p. 253). Ilusión que se va disipando cada vez más en resonancia con la experiencia actual. Con la digitalización de la vida y sus diferentes esferas, por tanto, el *cyborg* no solo reposa en los anaqueles de Asimov o Arthur C. Clarke, sino que convive con la humanidad y se transmuta en ella.

Sin embargo, para que esto sea más claro es necesario mencionar cómo surge la emergencia del *cyborg*. De igual modo, se requiere mayor profundización en la comprensión y articulación de dicha emergencia y la integración que se suscita en la virtualidad. Es decir, se trata de entender mejor cómo la relación entre el ser humano y máquina resulta finalmente en el *cyborg*. “Al estar en una danza infinita de interacción en que las modificaciones dependen del resultado de esta interacción, la sensación manifiesta sus variaciones por medio de la integración máquina-hombre, logrando en algún momento del tiempo ser uno solo” (Flórez Torres & Escobar Arango, 2017, p. 170). Por tanto, la integración se da en el momento mismo de la acción retroalimentada de la máquina y la persona, ya que dicha acción con la ausencia de alguno de ellos no sería posible.

En este sentido, la articulación que sucede entre la máquina y el ser humano va implicando, a su vez, elementos constitutivos de cada uno de ellos, tanto propios, como en fusión. Expresado de manera diferente, se trata de una relación armónica de su funcionamiento, para de esta forma lograr plasmar la experiencia virtual de manera accesible a los sentidos y la percepción del sujeto que experimenta la virtualidad; además, logrando convertir el órgano humano y la máquina en uno solo; fusión que sucede entre el ojo y la cámara o la pantalla, donde moviliza un sistema interactivo. Como lo explica Giannetti (1997), esto se da desde lo táctil, lo auditivo, y demás elementos que potencian la relación con el entorno, ampliando así la experiencia sensorial, cognitiva y emocional en la experiencia directa dentro de los entornos virtuales.

Para continuar con la comprensión de ¿quién es el *cyborg*?, es importante identificar cómo se integra dicho organismo. Inicialmente, se reconoce que “la virtualidad suele ser alabada por su capacidad de potenciar y multiplicar las posibilidades humanas” (Sibilia, 2006, p.63); por tanto, son estas posibilidades humanas las que generan la integración, debido a que la articulación surge en el momento de la acción respaldada por la virtualidad, aun cuando estas acciones sean en un escenario virtual organizado por una hibridación. Esto quiere decir que es una fusión funcional orientada a la experiencia propia del sujeto vinculado dentro de la virtualidad, el *cyborg*. En otras palabras, la experiencia *cyborg* puede ser reconocida como una “quimera híbrida y teorizada, ontología política, imagen condensada de imaginación y realidad material” (Haraway, 1991, p. 255). En consecuencia, es un organismo novedoso y político que emerge de la ficción para expresarse en el mundo actual.

Para lograr esta expresión, el *cyborg* requiere que su emergencia se haga real en diversos entornos que faciliten su recursividad. Entendiendo esto, logran representarse diversas y creativas formas del *cyborg* en diferentes entornos y estéticas. “En este transitar del sistema *cyborg* emergen las posibilidades de subsistemas *cyborg*. Hologramas que trasladan los acontecimientos *cyborg* a contextos más específicos, pero que no por esta especificidad pierden el sentido de lo que significa ser *cyborg*” (Flórez Torres & Escobar

Arango, 2017, p. 178). Por ende, el *cyborg* se logra transmutar en diferentes áreas de relación de lo humano. Es acá donde se evidencia la digitalización de la vida, donde la salud, la educación, las relaciones afectivas, entre otras expresiones humanas se hacen posibles en la virtualidad, es decir lo vive el *cyborg*.

Ahora bien, para que este escenario se haga posible se requiere de un medio de interacción. Este medio se ha logrado interpretar como la narrativa en la virtualidad. Dicho medio logra transformar un sentido semántico en una lógica hologramática, generando nuevas formas de comunicación, más dinámicas. Estas, a su vez, son facilitadas por la memoria de la máquina y la articulación de dicha información con la retroalimentación interactiva del sujeto. Por tanto, información como datos personales, historial de búsquedas, redes sociales, se convierten en insumos que nutren, transforman y orientan la memoria digital y, en consecuencia, el *cyborg*.

Más esto no es la única manifestación del *cyborg*, pues el cuerpo emerge como otro elemento; especialmente porque la posibilidad relacional permitió transformar la manera de construir el vínculo con el otro en el ciberespacio. En este sentido, Sibilia (2006) reconoce que existe una forma de reconfiguración constante del sujeto, generando múltiples representaciones de sí mismo, entendiendo así al *cyborg* como un sistema vivo. Esto se manifiesta en la diversidad de identidades que se pueden tener en el ciberespacio. Por ejemplo, está el perfil de redes sociales (siendo posible crear más de uno), los perfiles laborales, de salud, y demás áreas, donde finalmente se deja impresa la huella digital y la construcción de una imagen virtual. Logrando así la generación del cuerpo híbrido (fusión ser humano-máquina) y sus diferentes manifestaciones en los entornos digitales.

Finalmente, estos elementos requieren de un espacio dónde manifestarse. Más este espacio debe tener características similares de quienes lo habitan. Entendiendo así que el espacio es dinámico, flexible, diverso y recursivo. Este espacio ha sido denominado interfaz, término que trae Giannetti (1997), quien reconoce cómo los sistemas de comunicación, en el ciberespacio, logran movilizar diseños estéticos, que a su vez son dinámicos y creativos, y son precisamente dichos escenarios los que van a permitir los procesos híbridos.

Es entonces el *cyborg* quien “logra articular en este punto las experiencias con la semántica que tiene el conocerse en el ciberespacio, cobrando así un significado a través de la emergencia de recursos o habilidades personales” (Flórez Torres & Escobar Arango, 2017, p. 169). Lo anterior, genera una experiencia híbrida que implica la funcionalidad de la máquina y el ser humano, organizando permanentemente la interfaz que los reconoce, acoge y transforma, y presentando así al *cyborg* y su interfaz en armonía cambiante, a partir del intercambio informacional y relacional, lo que permite comprender con tranquilidad la sintonía que existe entre la configuración biológica y la digital.

Identidad *cyborg*

La identidad *cyborg* es el resultado de una interacción permanente del ser humano con las máquinas. Esta interacción con el ciberespacio genera transformaciones del self humano, en cuanto que se fusionan habilidades humanas con habilidades de la máquina. Se debe, en parte, porque la mente humana tiene compatibilidad con las funciones software de los ordenadores. Se observa que la cognición humana posee funciones como la captación y organización de estímulos. Por su parte, la inteligencia artificial (IA), por medio de códigos programados, posee funciones de relectura de códigos, similares a los estímulos del ambiente, organizándolos de manera funcional.

La compatibilidad no se observa solo en la mente humana y de la inteligencia artificial (IA), sino también de forma estructural en las redes neuronales que transmiten energía

bioquímica y en la que se transporta información. Por ende, esta también tiene su símil en el circuito eléctrico de la computadora, que por medio de impulsos eléctricos realiza una acción afín.

Es así como, al relacionar a los seres humanos con las máquinas, se logra un vínculo extendido más allá del uso de ordenador como herramienta. La relación genera crecimientos a las dos entidades: al humano y al ordenador, favoreciendo una fusión que desemboca en funciones híbridas de velocidad, captación amplia de la información, relatividad del tiempo y borrosidad de las distancias. En otras palabras, posthumanos conectados. De todas formas, hay

Quienes desmienten la posibilidad de definir al hombre como una vida terminada, de esta manera se logra superar al dualismo cartesiano; donde la línea que divide la idea del cuerpo como una estructura específicamente física, es muy delgada, ya que el cuerpo en la identidad cyborg es considerado también un territorio energético, maleable y en constante cambio. (Flórez Torres & Escobar Arango, 2017, p. 70)

Desde esta perspectiva, tanto mente y cuerpo humano como estructura y sistema de la máquina se encuentran en permanente injerencia. Esto porque poseen funciones etéreas, eléctricas y energéticas similares que logran unirse, creando una nueva evolución de lo humano, el posthumano. Este, el posthumano, es el “el protagonista de los intercambios comunicacionales de ese otro cuerpo nuevo, virtualizado, capaz de extrapolar sus antiguos confinamientos espaciales” (Sibilia, 2006, p. 32).

El ser humano, en ese sentimiento constante por evolucionar o crecer, encontró en las máquinas una alianza que en principio le facilitó las tareas del trabajo y casa; pero, con el uso diario y la evolución de los modelos de la inteligencia artificial (IA), se transformó en un sujeto ágil y hábil, en términos de funciones operativas, intelectuales, entre otras. En otras palabras, un híbrido hombre/máquina resultada de la era digital.

El híbrido, como se mencionó anteriormente, es el resultado de fusionar recursos humanos y de la máquina, implicando también la fusión de procesos psicológicos complejos como el lenguaje. Es decir, el lenguaje humano, que fue utilizado en principio para fortalecer la interacción con la máquina, con el tiempo logro una interacción profunda, si se puede mencionar de esa forma, con el sistema simbólico autónomo de la inteligencia artificial. Emergiendo así narrativas digitales; en otros términos, “la narrativa digital emerge como una noción libre y autónoma de los sistemas relacionales que se configuran en el contexto virtual, que se caracterizan por la coautoría de quienes transitan y hacen parte de ella” (Moncaleano Buitrago et al., 2014, p. 122).

Una vez el lenguaje híbrido emerge, en cualquier medio tecnológico imperante, la influencia en la construcción subjetiva es el paso por seguir. Sobre todo, porque la construcción de lo psíquico y subjetivo del ser humano se alimenta del lenguaje y las funciones simbólicas de la máquina. Nos encontramos así con un sujeto humano que se comunica o dialoga de forma permanente con el modelo simbólico del ordenador, el cual es espontáneo o creativo en sí mismo. De esta manera, emergen nuevas narrativas, relatos de aplicaciones, redes sociales, relaciones online y términos *Gamers*, entre otros elementos simbólicos que surgen en la era digital, y que antes de esta era no se utilizaban. Por tanto, las narrativas digitales emergen como nuevas formas de diálogo que configuran un sujeto digital en constante construcción. Es así como mediante

Esta puerta se organizan las narraciones donde emergen nuevas identidades y los sistemas que históricamente se habían contemplado concretos, se visibilizan líquidos, etéreos y novedosos, emergiendo los procesos híbridos entre el ser humano y la máquina, y el nacimiento de los sistemas cyborg. (Flórez Torres & Escobar Arango, 2017, p.177)

Se observa, entonces, a un sujeto compuesto por una identidad, que es resultado de una relación simbólica con la realidad; en esta ocasión, una realidad digital. La realidad simbólica la favorece el lenguaje constitutivo que depende de un vínculo con una entidad más allá del sí mismo; es decir, que se alimenta de un contexto virtual.

En este orden de ideas, la identidad *cyborg* es aquella que contempla un sujeto con recursos como la telepresencia. Ella hace referencia a la habilidad humana de acortar distancias e invadir espacios que antes eran íntimos. Capacidades infinitas y veloces de adquirir información nueva, ilimitadas posibilidades de relacionarse con otros sujetos conectados al ordenador, y comunicación líquida y maleable, la cual puede tener incidencias globales. También, es una identidad políglota y multifacética, entre otras condiciones líquidas propias de la era digital.

Ahora bien, es la identidad *cyborg* una interacción permanente del sujeto con la máquina, generando un contexto narrativo digital o virtual. La “identidad y narrativa son productos históricos, resultados directos de la relación del sujeto con la sociedad a lo largo de las etapas del ciclo vital, como tales, reúnen material procedente de la experiencia acumulada” (Linares, 1996, p. 25). Ampliando lo anterior, los seres humanos que en este momento empiezan a interactuar con un ordenador, en los primeros días de su nacimiento, ya están inmersos en narrativas digitales, contextos virtuales; y, por ende, su subjetividad se empieza a definir en función de los símbolos que otorgan estos escenarios.

Los psicólogos que se interesan por observar las implicaciones de la interacción constante con los ordenadores y los modelos más interaccionales de la inteligencia artificial (IA) buscan analizar las incidencias positivas y negativas de la emergencia de la identidad *cyborg*, reconociendo la fuerza constituyente que esta relación representa en la subjetividad humana, en cuanto que la mente es fácilmente permeabilizada por el ambiente que le rodea.

Es así como mencionar recursos como telepresencia, creatividad, libertad, cuidado, fluidez o flexibilidad de la identidad *cyborg*, permite visualizar un futuro diferente al que gestó la presencia en contextos herméticos, rígidos y predecibles. Pero, también, invita a reflexionar sobre los alcances y límites que el ser humano desee darle a esta relación, debido a que, por otro lado, se puede evidenciar borrosidad de los valores, pérdida de la intimidad, automatismo y desconexión con el contexto natural o ambiente diferente al generado por la máquina.

Experiencias del cyborg en la investigación en telepsicología

En este apartado se mencionan algunas experiencias de investigación que se han gestado a partir del *cyborg*, y los alcances que el concepto ha permitido para el desarrollo de las mismas. Estas se mencionarán de forma cronológica, ya que desde esta organización se permite no solamente evidenciar el alcance del concepto, sino la evolución de este. Lo anterior, porque los procesos que se llevan a cabo, a partir del concepto, se organizan como procesos de autoorganización del mismo concepto. Es entonces que se entiende que “pensar la investigación como biosfera es coherente con la idea de que, en tanto sistema complejo adaptativo, es mucho más cercana a la invención, a la creación y a la imaginación que a la certeza” (Duque, 2014, p. 48). Es decir que la articulación del concepto no es propia del proyecto, por tanto, no nace ni muere en él, sino que se convierte en un eje movilizador de conocimiento que puede articular la comprensión en otros proyectos, aun cuando estos no trabajen el mismo fenómeno.

Inicialmente, se menciona la investigación titulada *Parejas con identidad Cyborg emergentes a partir de procesos de intervención apreciativa*, de Flórez Torres y Escobar Arango (2017), resultado del trabajo de grado de la Maestría en Psicología Clínica y

de la Familia; texto dirigido por la Docente Rosa Elena Duque García, desarrollado entre los años 2015 y 2017. El proyecto identifica el *cyborg* como un concepto clave para entender los efectos de la era digital en los humanos. En él se aporta la resignificación de este concepto a la psicología, generando un constructo nuevo, el cual fue denominado Identidad *cyborg*. Lo anterior, puesto que se apoya de conceptos psicológicos que organizan la subjetividad humana en sus facetas más influyentes y cambiantes del contexto.

Posteriormente, se identifica el proyecto docente Teoría y práctica de psicoterapia online, un estudio documental de la práctica clínica en el escenario virtual. Este proyecto se desarrolló a partir de la idea de Escobar Arango, y con el apoyo de los semilleristas Oscar Agudelo Valencia y María Judith Estrada Jiménez, desde el 2018, el cual se terminó en el primer semestre del 2020. El proyecto buscó generar una comprensión de la psicoterapia virtual a partir de un estudio documental. Mediante este trabajo se logró evidenciar que, si bien el manejo tecnológico es un elemento fundamental en diferentes campos de acción de la psicología clínica, la noción del *cyborg* no acompaña precisamente dicho conocimiento. Es entonces que comienza a surgir la necesidad de indagar cómo se vive la experiencia *cyborg* en la psicoterapia y cómo esta puede ser evidenciada en la aplicación de los procesos clínicos.

Consecutivamente, surge otro proyecto docente titulado Desarrollo de los procesos psicoterapéuticos en el contexto virtual desde la perspectiva del terapeuta en formación, cuya orientación se llevó a cabo por parte de los docentes Adriana Milena Flórez Torres y Felipe Escobar Arango. Adicional, contó con el apoyo de los semilleristas Ángela Cristina David Restrepo y Juan Carlos Palmito Marín. Inició su fase de desarrollo en el 2019 y culminó en el primer semestre de 2021. Esta investigación buscó generar comprensiones de la experiencia *cyborg* de los practicantes de psicología clínica de la Fundación Universitaria Católica del Norte. Al concluir el estudio, se evidenció que efectivamente elementos como la creatividad, la inmersión en la virtualidad, la narrativa digital y la interfaz son ejes fundamentales para el desarrollo de un proceso psicoterapéutico adecuado.

Otro proyecto que se organizó en esta línea fue el titulado *La configuración de la relación terapéutica en el entorno virtual desde la perspectiva del terapeuta*. Esta investigación fue el producto del trabajo de grado del semillerista Juan Esteban Valencia, y fue dirigida por el docente Felipe Escobar Arango. Comenzó en el 2019 y terminó en el segundo semestre de 2021. En este proyecto se buscó comprender la ecología de medios digitales y la hipermediación digital que se vive en la psicoterapia virtual. Por tanto, se orientó más desde la comprensión del lenguaje digital y una articulación fundamental en la interfaz. Esto permitió comprender que la psicoterapia virtual requiere de un entendimiento de dichas interacciones y, especialmente, de la ecología de medios como eje constitutivo de la relación terapéutica.

Por otro lado, cabe mencionar que, en la actualidad, se vienen desarrollando otros proyectos en el semillero de Telepsicología, orientados por los docentes Adriana Milena Flórez Torres y Felipe Escobar Arango con esta misma perspectiva. Proyectos como *Motivación del Estudiante Cyborg*, cuyo eje se sostiene en la capacidad adaptativa y recursiva de los estudiantes virtuales, y cómo dicha posibilidad está inevitablemente ligada a la experiencia *cyborg* consciente. Dicho de otra manera, cómo el sentirse un estudiante *cyborg* y cómo las cualidades que esto implica permiten tener mayor adaptabilidad y recursividad en el desarrollo de aprendizajes en la educación virtual. También, el proyecto de *Caracterización de Estudiantes virtuales* se orienta desde la comprensión de cómo el constructo del *cyborg* ha logrado generar procesos diferenciadores clave de quienes llegan por primera vez a la educación virtual, y cómo esta articulación logra favorecer la identificación de recursos y características que posibiliten el mejoramiento de los estudiantes en los primeros semestres de la formación profesional en la virtualidad.

De igual manera, es importante reconocer ideas que están surgiendo en este momento en el semillero y asesorados por los docentes mencionados previamente. Propuestas como *Tecnologías Positivas y su articulación con el Cyborg*, desarrollado por la estudiante Giselle de la Torre, busca en esta misma línea comprender cómo se manifiestan algunos elementos de la psicología positiva, a partir y mediante el uso de la tecnología en los diferentes actores que interactúan con las TIC, sin desconocer la articulación de estas con el *cyborg*. Hay otras ideas en surgimiento que están en desarrollo y seguirán alimentando la comprensión y entendimiento del *cyborg* desde la psicología

Es entonces el concepto del *cyborg* una posibilidad que emerge dentro de los proyectos de investigación y de estudiantes, y a su vez logra conectarlos a todos ellos en un área teórica y eventualmente paradigmática que organiza una misma línea de pensamiento, siendo los proyectos complemento unos de otros, aun cuando no sean de la misma área disciplinar.

Experiencias formativas en los estudiantes *cyborg*

Otros elementos para considerar en las experiencias del *cyborg* en investigación se trata de la experiencia misma de los estudiantes y docentes vinculados con este tipo de proyectos; por razones orientadas a la misma comprensión del concepto en cuanto es una experiencia de los sujetos. Ello implica una necesidad autorreferencial, ya que la experiencia formativa no solo implica una adquisición de conocimiento, sino que, además, como lo menciona Garzón (2008) “están sujetos a una continua reconstrucción en la formación como algo indispensable que abordar en lo relacionado con el *ser*” (p. 168). Por esta razón, la comprensión del *cyborg* para los estudiantes y docentes virtuales, no solamente consiste en generar un conocimiento de este, sino que permite comprender, de mejor manera, su propia experiencia en la virtualidad.

Esto permite generar una reflexión sobre la experiencia misma del *cyborg* de quienes lo experimentan. Entendiendo que su conocimiento narra a la vez la propia historia de los participantes. La experiencia *cyborg* se manifiesta en escenarios educativos, generando recursos y habilidades en los estudiantes, tales como creatividad, libertad, autonomía, entre otros que favorecen la evolución de la pedagogía digital.

Conclusiones

El concepto del *cyborg* permite generar un acercamiento a la relación humano-máquina, trascendiendo a una relación mediática y funcional de la máquina, y generando una posibilidad comprensiva desde la experiencia híbrida en el escenario virtual; logrando traer al conocimiento del sujeto un conceptonovedoso y dinámico que permite visualizar la experiencia misma del ser humano en la virtualidad y las diferentes esferas que la vida digital puede presentar.

La identidad *cyborg* es el resultado de una interacción permanente de los seres humanos y las máquinas, generando un sujeto híbrido. El ambiente digital está inmerso en la realidad del sujeto, en cuanto requiere del uso de la máquina para realizar actos sociales, individuales y del fortalecimiento de habilidades y conocimientos.

El psicólogo investigador de temas relacionados con el fenómeno *cyborg* tiene el deber de evidenciar tanto los aspectos positivos como los negativos que desembocan de esta realidad. La identidad *cyborg*, si bien presenta elementos apreciativos, como la creatividad, la libertad y la velocidad, entre otros aspectos, también manifiesta aspectos negativos, tales como automatismo, desconexión con el ambiente no virtual y susceptibilidad de vigilar la espontaneidad de la vida.

Las investigaciones en telepsicología que han sido orientadas desde la perspectiva del *cyborg* han logrado obtener puntos en común, alimentando así la comprensión de la psique del sujeto en la virtualidad. Además, favorecen una oportunidad investigativa novedosa y, a la vez, pertinente que responde a diferentes escenarios y necesidades comprensivas y conceptuales que pueden surgir en la experiencia digital actual.

El *cyborg* es un sujeto que puede evidenciarse en la experiencia de aprendizaje de los estudiantes en la virtualidad, ya que al ser estudiantes *cyborg* emergen con estas características. Por consiguiente, la comprensión del *cyborg* es, a la vez, la comprensión de la educación virtual y su implicación en la realidad y relación con los agentes que la constituyen.

Referencias

- David, A., & Palmito, J. (2021). *Desarrollo de los procesos psicoterapéuticos en el contexto virtual desde la perspectiva del terapeuta*. [Trabajo de grado de pregrado inédito]. Fundación Universitaria Católica del Norte, Santa Rosa de Osos.
- Duque, R. E. (2013). La psicología como transdisciplina. En I. Hernández García & R. Niño Bernal (Eds.), *Estética y sistemas abiertos: Procesos de no equilibrio entre el arte, la ciencia y la ciudad* (pp. 129-142). Pontificia Universidad Javeriana.
- Duque, R. E. (2014). *La investigación como biosfera autoorganizada* [Tesis de doctorado, Pontificia Universidad Javeriana]. Repositorio digital Universidad Javeriana. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/16752/DuqueGarciaRosaElena2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Flórez Torres, A., & Escobar Arango, F. (2017). *Parejas con identidad Cyborg emergentes a partir de procesos de intervención apreciativa* [Tesis de maestría, Universidad Santo Tomas]. Repositorio digital Universidad Santo Tomas.
- Garzón, D. I. (2008). Autorreferencia y estilo terapéutico: su intersección en la formación de terapeutas sistémicos. *Diversitas*, 4(1), 159-171. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2008.0001.13>
- Giannetti, C. (1997). Estética de la simulación. En C. Giannetti (Ed.), *Arte en la era electrónica. Perspectivas de una nueva estética* (pp. 2-11). ACC L'Angelot/ Goethe Institut de Barcelona
- Haraway, D. J. (1991). *Ciencia, Cyborg y mujeres*. Ediciones Cátedra.
- Lévy, P. (2001). ¿Qué es lo virtual? *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 4, 167-170. https://ifdc6m-juj.infed.edu.ar/sitio/upload/Levy_Pierre_-_Que_Es_Lo_Virtual.PDF
- Linares, J. (1996). *Identidad y Narrativa: La terapia familiar en la práctica clínica*. Paidós
- Moncaleano Buitrago, A., Silva Vargas, Á. M., & Rada Becerra, C. A. (2014). *Narrativas, redes y ciberespacio: Una reconfiguración del cyberbullying con jóvenes entre 12 y 17 años y sus familias en el contexto educativo* [Tesis de maestría, Universidad Santo Tomas]. Repositorio digital Universidad Santo Tomas.
- Sibilia, P. (2006). *El hombre Post-orgánico: cuerpo, subjetividad y tecnologías digitales*. Fondo de Cultura Económica.
- Valencia, J. (2021) *La configuración de la relación terapéutica en el entorno virtual desde la perspectiva del terapeuta* [Trabajo de grado de pregrado inédito]. Fundación Universitaria Católica del Norte.

CAPÍTULO IV

Oportunidades de inclusión socio-ocupacional para personas con discapacidad en la ciudad de Medellín, Colombia

Ana María Mosquera

Egresada del Programa de Alfabetización Virtual Asistida del Cibercolegio UCN
anitamosquera0906@gmail.com

Cristian Gonzales

Egresado del Programa de Alfabetización Virtual Asistida del Cibercolegio UCN
cdgonza14450@gmail.com

Estefanía Lopera Estrada

Egresada del Programa de Alfabetización Virtual Asistida del Cibercolegio UCN
estefalopera.23@gmail.com

Heidy Ruiz

Egresada del Programa de Alfabetización Virtual Asistida del Cibercolegio UCN
heidyrui129@gmail.com

Jerónimo Mejía

Egresado del Programa de Alfabetización Virtual Asistida del Cibercolegio UCN
jeronimomejia2004@gmail.com

Laura Osorio

Egresada del Programa de Alfabetización Virtual Asistida del Cibercolegio UCN
laura25.osorio@gmail.com

Marlon Londoño Estrada

Egresada del Programa de Alfabetización Virtual Asistida del Cibercolegio UCN
marlonestrada052@gmail.com

Asesores:

Katherine Saldarriaga

Docente Programa de Alfabetización Virtual Asistida del Cibercolegio UCN
ksaldarriagas@ucn.edu.co

Juan Corrales

Docente Programa de Alfabetización Virtual Asistida del Cibercolegio UCN
jgcorralesl@ucn.edu.co

Julieth Uribe

Mediadora pedagógica Programa de Alfabetización Virtual Asistida del Cibercolegio UCN
jduribeh@ucn.edu.co

Gisela Andrea Galvis Ocampo

Estudiante de Maestría en Ciencias Económicas
Universidad Nacional de Colombia.
gigalviso@unal.edu.co

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo analizar las oportunidades de inclusión socio-ocupacional que tienen los egresados del Programa de Alfabetización Virtual Asistida - Primaria Incluyente, del Cibercolegio UCN en la ciudad de Medellín, con el fin de aportar a la construcción de una propuesta de inclusión para las personas con discapacidad, que no se benefician de la educación formal, sea porque finalizaron su ciclo o porque no tuvieron la posibilidad de hacer parte del sistema educativo. Para esto, se realizó una investigación con metodologías mixtas, donde se pudo recolectar información mediante la aplicación de una encuesta que consideraba preguntas abiertas y cerradas, la cual se aplicó a algunos de los egresados del programa y proporcionó información sobre las características sociodemográficas, tipos de diagnóstico, intereses, habilidades y, por último, sobre su contexto socio- ocupacional. Como resultados y fuente de discusión se evidencian tres hallazgos centrales: la discriminación en el ámbito laboral, la falta de conocimiento de las oportunidades laborales presentes en la ciudad y, a su vez, la falta de oportunidades de formación en el ámbito ocupacional.

Palabras clave: Barreras; Discapacidad; Inclusión socio-ocupacional; Oportunidades.

Abstract

The objective of this study was to analyze the opportunities for socio-occupational inclusion of the graduates of the Assisted Virtual Literacy Program - Inclusive Primary, of the Cibercolegio UCN in the city of Medellin, in order to contribute to the construction of an inclusion proposal for people with disabilities, who do not benefit from formal education, either because they completed their cycle or because they did not have the opportunity to be part of the education system. For this, a research with mixed methodologies was carried out, where information was collected through the application of a survey that considered open and closed questions, which was applied to some of the graduates of the program and provided information on sociodemographic characteristics, types of diagnosis, interests, skills and, finally, on their socio-occupational context. As results and source of discussion, three central findings are evident: discrimination in the workplace, lack of knowledge of job opportunities in the city and, in turn, the lack of training opportunities in the occupational field.

Keywords: Barriers; Disability; Socio-occupational inclusion; Opportunities.

Introducción

El Programa de Alfabetización Virtual Asistida (en adelante: PAVA) del Cibercolegio UCN nace en el 2013, en respuesta a la solicitud de padres de estudiantes con discapacidad que se encontraban desescolarizados o presentaban dificultades de inclusión. Ofrece educación básica primaria, básica secundaria y media académica, en modalidad virtual-asistida, beneficiando actualmente a 210 estudiantes con discapacidad o con alteraciones de salud entre los 6 y los 35 años, desde el grado primero hasta el grado once, habitantes de Medellín y sus corregimientos. Es financiado por la Secretaría de Educación de Medellín (SEM) y operado por la Fundación Universitaria Católica del Norte, desde su Cibercolegio UCN, en atención a la experiencia en virtualidad e inclusión.

El presente capítulo es una construcción con base en los resultados de la investigación

realizada en el 2021 por los estudiantes de grado once del PAVA. Investigación que surgió con el fin de analizar las oportunidades de inclusión socio ocupacional que tienen los egresados del programa. En este sentido, se realiza una revisión de la normatividad colombiana, algunas resoluciones y leyes que orientan respecto a los derechos de la población con discapacidad, puntualizando en el derecho a la inclusión socio ocupacional. Para ello, se tiene en cuenta que la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2021) afirma que “en comparación con la población “regular”, las personas con discapacidad experimentan mayores tasas de desempleo e inactividad económica y están en mayor riesgo de una protección social insuficiente la cual es clave para reducir la pobreza extrema” (p. 34).

A nivel mundial, organizaciones como la OIT han venido promoviendo la inclusión socio ocupacional para personas con discapacidad, lo cual, partiendo de la garantía de justicia social en los diferentes ambientes laborales, ha llevado a organizaciones a incluir en sus procesos de contratación a personas con alguna discapacidad (PcD en adelante), garantizando de esta manera el acceso y la adaptabilidad de los puestos de trabajo para el adecuado desarrollo de las actividades laborales, además de hacer énfasis en las fortalezas del personal con discapacidad en el momento de la inserción laboral (OIT, 2021).

Países como Argentina y Brasil tienen diferentes normativas que avalan dicha inclusión. En cuanto a Colombia los procesos de inclusión socio ocupacional están reglamentadas por incentivos tributarios a las empresas (Código Sustantivo del Trabajo, Capítulo IV, Artículo 13). Sin embargo, se identifica que estos procesos de inclusión se dan por los beneficios económicos en la disminución de sus impuestos, no precisamente porque sean procesos equitativos y de igualdad en la vinculación de las PcD en sus actividades laborales.

Además, se trata de analizar las pocas garantías y alternativas que se tienen para la inclusión socio-ocupacional de PcD en el país. Pues según el CONPES 166 de 2016, el 65 % de las personas con alguna discapacidad está desempleado, y, según datos del censo de 2018, la prevalencia de población con alguna discapacidad es del 7,2 % (como se cita en el Instituto Nacional para Ciegos [INCI], 2018). Así, a pesar de contar con algunos avances, existen múltiples limitaciones para que las PcD puedan acceder a un trabajo o integrarse en la vida social.

Ahora bien, entre las limitaciones identificadas se encuentra la situación de salud de las PcD y la poca accesibilidad al interior de las empresas, ya que muchas no cuentan con las adecuaciones físicas necesarias para esta población; las necesidades que debe afrontar el empleador, pues muchos no se atreven a asumir ciertos cambios en sus procesos laborales por temor a pérdidas; falta de programas que se centren en el fortalecimiento de habilidades socio ocupacionales para PcD; así como la empatía o disposición de diferentes actores sociales por ver el mundo y la realidad desde diferentes perspectivas.

En las siguientes páginas se podrá encontrar la metodología utilizada para el estudio, una breve explicación de cómo se obtuvieron los resultados hallazgos; además, se presenta una contextualización del estudio a través del análisis de investigaciones previas; una consolidación de los resultados, resaltando las fortalezas y limitaciones del estudio en relación con la metodología, y, finalmente, las conclusiones mediante el análisis de los resultados obtenidos.

Metodología

La presente investigación fue de corte mixto; este enfoque permite indagar a

profundidad sobre diferentes elementos de un fenómeno particular, haciendo uso de técnicas cualitativas y cuantitativas. Para este caso, indagar sobre las oportunidades socio ocupacionales que existen para los egresados del PAVA. Así, dentro del enfoque se hizo uso de dos técnicas de investigación, como lo son la revisión de fuentes secundarias y/o literatura sobre el tema y la aplicación de una encuesta como instrumento de recolección de información.

Por medio de la encuesta se recolectó información relevante sobre las características sociodemográficas de los participantes del estudio, características de su diagnóstico, sus intereses y habilidades, y, por último, sobre su contexto socio ocupacional.

En total, se logró que 30 egresados y sus familias respondieran la encuesta, lo cual fue significativo al contar con fuertes limitaciones para su realización, tales como: datos desactualizados de los egresados y falta de credibilidad por parte de las familias frente al estudio.

Referente a la revisión de literatura, esta permitió abordar los conceptos desde diversos autores, indagando por las siguientes categorías: discapacidad y tipos de discapacidad, inclusión socio ocupacional, educación virtual y educación virtual asistida. Además, se identificaron las oportunidades de inclusión socio ocupacional existentes en la ciudad de Medellín para PcD y las barreras o limitaciones que tiene dicha población para acceder a un empleo digno.

Se analizaron los resultados obtenidos a partir de la encuesta, partiendo en un primer momento de las estadísticas descriptivas arrojadas, las cuales fueron tabuladas y graficadas con el fin de cuantificar la información y, de esta manera, analizar y evaluar el estado socio ocupacional de la muestra poblacional; en un segundo momento, se triangularon los resultados con las fuentes bibliográficas consultadas.

Resultados

Los resultados obtenidos luego de aplicar la encuesta a estudiantes egresados del PAVA del Cibercolegio UCN, se consolidaron de la siguiente manera. Lo primero que se realizó fue un proceso de identificación de las categorías centrales del estudio, las cuales fueron: (1) tipos de discapacidad, (2) educación virtual, (3) inclusión socio-ocupacional y (4) oportunidades socio ocupacionales para PcD. Luego de su identificación se realizó un ejercicio de estadística descriptiva para ubicar los hallazgos más relevantes y, finalmente, se consolidaron los resultados, tal como se señaló anteriormente. De esta manera, se presentan las características de los participantes en el estudio y, seguidamente, los resultados según las categorías expuestas.

El desarrollo de la caracterización de la población participante en el estudio permitió identificar que, de las personas encuestadas, el 63% corresponde a mujeres y el 37% a hombres. Las edades de los participantes oscilaron entre los 14 y los 21 años. Además, sus residencias principalmente se encuentran ubicadas en Antioquia, distribuidas en las diferentes comunas de la ciudad de Medellín y sus corregimientos, y el municipio de Bello, Antioquia. Se encuentra que los estratos socioeconómicos en los que se concentra la totalidad de los participantes del estudio es 1, 2 y 3. Dentro de las entidades prestadoras de servicio de salud, a las que se encuentran afiliados, sobresalen: Savia Salud, Sura y, con menor porcentaje, se encuentran entidades como Salud Total, Coomeva, Red Vital, Sanitas, Nueva EPS y el Sisbén.

Frente a este último dato, se ubica a nivel nacional que, en el 2019, “el 82,4% de las personas con discapacidad registradas en el registro para la localización y caracterización de personas con discapacidad (RLCPD) se encontraban afiliadas al Sistema de Seguridad Social en Salud- SGSSS” (Ministerio de Salud, 2020, p. 6). Y las mayores

tasas de afiliación estaban en Bogotá y Quindío; ubicándose Antioquia con una tasa de 83 %; también, vale destacar que la atención promedio en salud, entre el 2015 y el 2019, para personas con discapacidad, fue 21 atenciones al año (Ministerio de Salud, 2020).

El anterior dato es relevante para el estudio, dado que la salud es uno de los sectores que más aporta en temas de la inclusión social de personas con discapacidad; figurando como líder del proceso de construcción de la Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social.

Tipos de discapacidad

El Ministerio de Educación Nacional (2017) clasifica en 4 grandes grupos las discapacidades humanas, para entenderlas de una manera más simple y adecuada. Estas son: física o motora (limitación para movilizarse sin el uso de tecnología), sensoriales (limitación parcial o completa de los sentidos), intelectual (limitación para el aprendizaje), y psicosocial o mental (ligada al comportamiento, cognición, adaptación, motivación y demás partes de la psiquis).

Según el RLCPD, en el censo del 2015, el tipo de discapacidad que más prevalece en Colombia es la física, con un 33.5%. Este aspecto no se relaciona con los hallazgos de la presente investigación, en la que la discapacidad cognitiva es la que más se repite, seguidos por el síndrome de Down (categoría que si bien hace parte de la discapacidad cognitiva fue diferenciada por los encuestados) y la discapacidad física; en menos medida se ubica la discapacidad psico-social. Respecto a si los participantes del estudio requieren de un cuidador dada su discapacidad, el estudio muestra que un 56.7% sí requiere de cuidador y 43.3% no lo requiere.

Educación virtual

La educación virtual es una modalidad de formación académica que permite procesos de enseñanza-aprendizaje por medio del uso de las TIC. Esta modalidad ha generado una oportunidad de aprendizaje e inclusión al sistema educativo a personas en situación de discapacidad y con alteraciones de salud. Una de las instituciones que facilitan la educación mediada por la virtualidad para población con discapacidad es el PAVA. Este es un programa sostenido por entidades públicas como la Alcaldía de Medellín y ejecutado por instituciones pioneras en educación virtual como el Cibercolegio UCN. Estas instituciones son quienes permiten el acceso a la educación a PcD que no pueden asistir a un colegio o aula tradicional a estudiar.

Entre los hallazgos obtenidos en el presente estudio se resalta que un 30% de los participantes considera que su desempeño académico en el PAVA se encuentra en las categorías buena y normal, y un 26% considera que es excelente. Además, teniendo presente datos del 2018, arrojados por el Observatorio Nacional de Discapacidad, se indica que “el nivel educativo es estadísticamente significativo en todas las ciudades estudiadas, siendo más común que la población con discapacidad seleccionada no tenga ningún nivel educativo o cursaron preescolar o primaria con frecuencias que oscilan entre 65,2 y 72,7%” (Ministerio de Salud, 2018, p. 4). Igualmente, indican que en todas las ciudades se evidencia un patrón comportamental similar, y es estadísticamente significativo para generar comparaciones entre ciudades.

Inclusión socio- ocupacional

Según la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2021), la inclusión laboral para PcD significa ofrecer oportunidades de manera constante sin discriminación. Lo anterior, es relevante ya que la inclusión de las PcD al sector económico productivo es un elemento esencial para lograr la igualdad de oportunidades (OIT, 2021). Ahora bien, no se trata únicamente de ofrecer una oportunidad de inclusión socio ocupacional a la población con discapacidad, sino también incluirlos en algún tipo de formación, con el fin de prepararlos para ingresar al mundo laboral.

De este modo, según los resultados arrojados por el presente estudio, se encuentra que el 90% de los participantes no ha recibido formación para el ámbito ocupacional, solo el 10% indica que sí la ha recibido. Ligado a este hallazgo, el 43% de los encuestados percibe que en la ciudad de Medellín no hay oportunidades laborales que les permita desempeñarse, y solo un 4% de los participantes ha recibido información sobre oportunidades de empleo en la ciudad.

Frente a lo anterior, se observa la importancia y urgencia de programas de formación para el ámbito socio ocupacional de PcD en la ciudad de Medellín, ya que, como lo arrojó el estudio, son varios los oficios en los que la muestra poblacional desea capacitarse. Por ejemplo, al indagarles en qué les gustaría formarse o capacitarse para el mundo laboral, en su mayoría se encontraron respuestas enfocadas en el área de sistemas, el comercio, la docencia, la mecánica, las artes y la gastronomía. Asimismo, cabe señalar que la inteligencia o capacidad dominante que indican tener los participantes del estudio son: la interpersonal y la musical. Otro de los hallazgos encontrados es que la mayoría de los egresados consideran que tienen diversidad de capacidades, lo cual significa que reconocen las capacidades que tienen como una cualidad que los hace únicos como personas, pero que algunas formas de educación no les permiten visibilizarlas ni potenciarlas, limitando las oportunidades de acceder a un empleo.

Finalmente, en cuanto a las barreras o limitaciones que tiene las PcD para acceder a un empleo, se encontró que, según algunas estadísticas tanto a nivel mundial como nacional, la barrera más común se relaciona con desventajas actitudinales, comunicativas y físicas (Gómez Rúa et al., 2020). Relacionado con las barreras, dentro de los hallazgos, se identifica que las familias y estudiantes reconocen varias razones, que son barreras al intentar conseguir un empleo. Entre ellas destacan la idea constante de la discriminación. Así, el 100% de los participantes manifiesta que han sido discriminados al momento de buscar empleo. Dicha discriminación está relacionada con características como: edad, falta de conocimientos, escasa formación académica y diversidad de diagnósticos. Adicional a lo anterior, perciben que la pandemia se convirtió en detonante de la disminución significativa de las oportunidades de empleo.

Oportunidades socio ocupacionales para personas con discapacidad

La teoría de Gardner (1995) sobre las inteligencias múltiples ha tenido fuerte influencia en el tema. Este autor no solo propone una definición de inteligencia, sino que las categoriza en 8 tipos. En la actualidad se discute sobre este tema, y varios estudios permiten evidenciar que pueden existir otros tipos de inteligencias, adicionales a los propuestos por Gardner. Así, entre los hallazgos de la presente investigación, se encontró que entre los egresados de PAVA, que respondieron la encuesta, las inteligencias que más destacan son: inteligencia interpersonal con 37%, seguido de inteligencia musical con 20% e inteligencia matemática con 10%.

De esta manera, se puede indicar que la inteligencia interpersonal es la capacidad que tiene el ser humano para entender diversos aspectos, como sentimientos, acciones y capacidades; y, a su vez, sabe cómo empatizar con una gran parte de las personas. Por lo que quienes cuentan con este tipo de inteligencia son idóneos para trabajar con comunidades, ya sean en ONG o centrarse en disciplinas socio humanísticas. Por su parte, la inteligencia musical la tienen quienes desarrollan con mayor facilidad el proceso de creación e interpretación de música, a partir del dominio de un instrumento o técnica vocal. Las habilidades que permite esta inteligencia son: tocar instrumentos, leer y crear piezas musicales con mucha más facilidad que la mayoría. Igualmente, permite crear obras maestras y puede ser funcional en cualquier género musical. Por último, la inteligencia matemática es la posibilidad de comprender y desarrollar con mayor facilidad cálculos o procedimientos matemáticos. Este tipo de inteligencia facilita a las personas que se destacan ser muy buenas para trabajos contables, administrativos o ingenieriles.

Ahora bien, al relacionar los tipos de inteligencia que se destacan en los egresados del programa, con las oportunidades laborales que se encuentran en la ciudad de Medellín, se encuentra que un 43% de los encuestados reconoce que en la ciudad no hay oportunidades laborales que les permita desarrollar sus capacidades, según el tipo de inteligencia en la que se destacan; mientras que un 57% sí encuentran oportunidades laborales en la ciudad. Ante estos resultados que pueden ser parcialmente polarizados, es importante señalar que no solo a nivel de país se encuentran grandes retos en temas de inclusión socio ocupacional para PcD, sino también en Iberoamérica. Sobre todo, porque según el Informe Mundial de la Discapacidad “alrededor de un 15% de la población tiene algún nivel de discapacidad; de dicha población aproximadamente la mitad están en edad de trabajar, y alrededor de un tercio de estas personas realiza alguna actividad laboral” (como se cita en Organización Iberoamericana de Seguridad Social [OISS], 2010, p. 12). Y, en la mayoría de los casos, las remuneraciones recibidas son inferiores a las establecidas en el mercado laboral.

Por consiguiente, los resultados arrojados en el presente estudio son coherentes ante el panorama socio ocupacional que se presenta en los diferentes niveles geográficos. Lo anterior, permite asegurar que la eliminación de la brecha ocupacional que tienen PcD debe encontrar soluciones de manera urgente para garantizar la inclusión y cumplimiento de los derechos humanos, concretamente el derecho al trabajo digno. Sobre todo, porque a pesar de que en Medellín se han desarrollado diversos proyectos para generar oportunidades laborales, aún persiste la barrera o brecha para las PcD. Sin embargo, es válido resaltar que las oportunidades generadas inician por procesos formativos y/o educativos, donde las PcD se forman y capacitan para la demanda laboral que tiene la ciudad o el departamento. Así se espera que las microempresas y grandes empresas vinculen laboralmente a estas personas permitiéndoles destacarse y tener un empleo que les garantice calidad de vida.

Además, se pueden resaltar dos proyectos que buscan incentivar la inclusión socio ocupacional de las PcD en la ciudad de Medellín. Estos son: (1) Formación para personas con discapacidades. Este es un programa que surge de las alianzas y cooperación de diferentes secretarías e instituciones que velan por la inclusión (Familia y Derechos Humanos, Desarrollo Económico, Inder y Sena). Tiene el objetivo de educar a un grupo de 412 personas con diferentes deficiencias físicas y mentales en la Institución Educativa Maestro Guillermo Vélez Vélez. Sus procesos formativos se concentran en diferentes ámbitos socio ocupacionales y se realizan a partir de una serie de talleres. (2) Iniciativa del grupo EPM. Este grupo empresarial en el año 2020 lanzó un programa que busca ofrecer oportunidades laborales exclusivamente a personas con discapacidad para que tengan la oportunidad de mostrar sus habilidades sin importar sus limitaciones.

Uno de los requisitos es que las personas deben contar con experiencia o estudios en las siguientes profesiones: Ingeniería Administrativa, Ingeniería de Sistemas, Computación, Analítica de Datos, Ciencia de Datos, Informática o de Software (Montoya, s.f.)

En este sentido, a pesar de que hay iniciativas que buscan ofrecer oportunidades tanto desde lo formativo como lo laboral, aún hace falta fortalecer y crear nuevas alternativas. También, se debe incrementar la difusión de la información sobre este tipo de oportunidades para que logren un amplio alcance e impacto. Sustancialmente, porque como lo evidencian los resultados de la presente investigación muchas PcD no tienen conocimiento sobre este tipo de ofertas e información. Al indagar con los encuestados, puntualmente, sobre si han recibido información sobre oportunidades laborales en la ciudad, la gran mayoría, un 97% respondió que no. Y al centrar la indagación sobre cuáles oportunidades laborales han encontrado en la ciudad, muchos respondieron, un 43%, que no han encontrado alguna oportunidad. Pero también se encuentran los que sí han tenido acceso laboral, destacándose las siguientes fuentes de empleo y actividades: servicio al cliente y trabajos tercerizados. Dichos resultados siguen demostrando la necesidad de crear procesos que permitan a las PcD poder acceder a oportunidades laborales inclusivas, estables y con garantías.

Discusión

Para iniciar, es preciso indicar que la presente investigación es determinante. Ella permitió el desarrollo y fortalecimiento del trabajo colaborativo por parte de los estudiantes que realizaron el proyecto. Este estudio se llevó a cabo con el acompañamiento cercano de los asesores, posibilitando fortalecer las habilidades investigativas, académicas y de reflexión, en torno a la problemática identificada, la cual los involucra de manera directa. Además, desde el ámbito social, el ejercicio permitió un reconocimiento cercano del contexto, ubicando los vacíos o problemáticas que se evidencian en este, y así se lograron identificar con mayor claridad las oportunidades socio ocupacionales que se presentan en la ciudad de Medellín. Es claro que en esta ciudad aún falta el reconocimiento de opciones de formación y acceso a la información. Esto incide en el desarrollo social, económico, educativo y político de la ciudad, y, concretamente, en la población con discapacidad. Por su parte, el componente educativo que se generó con el proceso es relevante al permitir el estudio de una problemática cercana para todos los estudiantes y egresados del programa. Agregando a lo anterior, la investigación permitió hacerlo visible y revisar que opciones dentro del campo de acción educativo se pueden desarrollar de manera integral.

De lo anterior, es preciso comprender los procesos de inclusión de las PcD en Colombia, y propiamente en la ciudad de Medellín; en primer lugar, desde el contexto legal que acoge a dicha población para atender sus necesidades de manera integral. Así, en la Constitución Política de 1991, en el Artículo 13 se menciona que “el Estado protegerá especialmente a aquellas personas que, por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan”. Con ello se reconoce que el Estado protege la particularidad de las personas con, antecedentes como los que se citan, siendo garantes de una calidad de vida para ellos. También en el artículo 47 se establece que “el Estado adelantará una política de previsión, rehabilitación e integración social para los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a quienes se prestará la atención especializada que requieran”. Estos antecedentes son relevantes en la medida que se evidencia que el Estado ha querido garantizar, desde la normativa y como derecho fundamental, la atención integral a la población con discapacidad. Empero, la realidad

no corresponde a lo que se planteó en 1991 en la Constitución Política de Colombia, y la investigación permite identificar que las oportunidades que el medio ofrece son insuficientes y este mandato constitucional aún no se cumple.

Ahora bien, a fin de darle mayor peso al problema que estudia la presente investigación, es necesario conocer que, en la Constitución, se encuentra que

Es una obligación del Estado y de los empleadores poder ofrecer información pertinente y habilitación profesional a todas las personas que puedan requerirlo, siendo responsabilidad estatal propiciar una ubicación laboral de aquellas personas que se encuentren en condición de trabajar y así mismo garantizar a los *minusválidos* oportunidades laborales como un derecho, además teniendo en cuenta sus condiciones de salud. (Art. 54)

Dentro de los antecedentes se reconoce la falta de información investigativa sobre procesos de inclusión socio ocupacional de PcD. De igual modo, se identifican instituciones educativas que dan cumplimiento a la atención y formación de PcD. No obstante, es limitado el acceso a estudios anteriores que estén enmarcados en identificar ¿qué tanto cumplimiento se les da a las leyes colombianas que dictan el deber de proveer acceso a la formación técnica con visión a empleos en PcD?

El proceso de investigación con la población participante del estudio permitió encontrar que un alto porcentaje de los encuestados no ha tenido oportunidades de acceso a la educación o empleabilidad; en menores porcentajes los egresados se benefician de alguna modalidad de educación o programa público de práctica de deportes, en el que se integran a procesos más lúdicos. Además, no se puede desconocer que en Colombia existen altos índices de PcD que también están caracterizados en los grupos poblacionales de pobreza, lo cual se reconoce como barrera a la hora de acceder a procesos de formación y atención integral, según sus necesidades, e indistintamente amplía la brecha de la inclusión social.

En cuanto a las limitaciones del proyecto de investigación se resalta el tiempo destinado para el desarrollo del ejercicio. También, se destaca el aprendizaje en la marcha, puesto que la mayoría de los integrantes tenían desconocimiento de las etapas de un ejercicio investigativo por parte de algunos estudiantes. Otro factor limitante fue el acceso a la información de la muestra poblacional, en vista de que algunos egresados no respondían en su totalidad las preguntas de la encuesta aplicada, lo que se reconoce como una dificultad para la recolección de la información.

Desde las anteriores reflexiones, y a pesar de que hay iniciativas que buscan ofrecer oportunidades, tanto desde lo formativo como lo laboral, es claro que aún hace falta fortalecer y crear nuevas alternativas de formación en diferentes campos, que se relacionen con las habilidades, intereses y características de la población. Por tanto, es necesario incrementar la difusión de la información sobre este tipo de oportunidades para que las personas con algún problema de discapacidad logren un amplio alcance e impacto, permitiendo que cada vez más personas con esta problemática se beneficien de este tipo de propuestas o estrategias.

Por último, se puede señalar que el presente estudio es una gran oportunidad para revisar la importancia de crear nuevos servicios que apunten a fortalecer los hallazgos y resultados planteados, logrando que PcD de la ciudad pueda realmente ser partícipe de la sociedad en todos los ámbitos como sujetos de derecho.

Conclusiones

En la actualidad, la pirámide de personas que cuentan con alguna discapacidad es alta; quizá más de lo que muestran los censos, por lo cual se hace necesario evaluar los

procesos de inclusión no solo socio ocupacional, sino también educativos.

Teniendo en cuenta el objetivo de esta investigación, se puede concluir que las oportunidades de inclusión socio ocupacional que tienen los egresados del PAVA no son las esperadas o no apuntan, en ocasiones, a las habilidades e intereses de la población. Específicamente, porque hay un alto desconocimiento de las opciones de capacitación y educación para la inserción laboral que existen en la ciudad de Medellín, ya que se desconoce si es por falta de difusión, por parte de las entidades, o porque los egresados no realizan búsqueda.

De otro lado, el 100% de los encuestados afirma haberse sentido discriminado a la hora de buscar empleo. Esto puede deberse a que el tipo de discapacidad, en la actualidad, sigue influyendo en los procesos de inclusión educativos y laborales, pues no se tienen en cuenta aspectos que hacen parte de los sujetos y de sus diagnósticos. Por lo cual, dicho dato permite concluir que en el contexto colombiano y antioqueño es urgente crear procesos que incluyan de manera eficaz a las PcD.

Ligado a lo anterior, también se logró concluir que las familias y egresados reconocen varias razones que son barrera al intentar conseguir un empleo. Entre ellas destacan la idea constante de la discriminación por características como: edad, falta de conocimientos, escasa formación académica, diversidad de diagnósticos. A lo anterior, se agrega la hipótesis de que la pandemia COVID-19 acentuó la problemática de discriminación a las PcD en las ofertas socio ocupacionales, ya que, por un lado, se disminuyeron las ofertas laborales, y, por otro lado, sirvió como excusa para no incluir esta población en los procesos de selección. Hipótesis que puede ser explorada en futuras investigaciones.

Para finalizar, es importante mencionar que el poco tiempo que se tuvo para la realización de la investigación no permitió ir hacia la elaboración de una propuesta que pueda dar solución a lo expuesto anteriormente; además, tampoco fue posible ampliar el rango de encuestados, las percepciones e identificar las razones de las respuestas. Por lo que la continuación de este proyecto permitiría un mayor desarrollo teórico, investigativo y la generación de un producto o propuesta útil para visibilizar las oportunidades que existen, a nivel de ciudad, para la inclusión socio ocupacional de esta población.

Referencias

- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución Política de Colombia*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4125>
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Paidós Educación.
- Gómez Rúa, N. E., Pérez Medina, A. L., López Arango, D. M., & Medina Ruiz, M. F. (2020). Personas con discapacidad: barreras de acceso al empleo y algunas alternativas de inclusión en Colombia. *Revista CES Derecho*, 11(2), 3-24. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-77192020000200003
- Instituto Nacional para Ciegos. (2018). *Según el DANE, el 7,2% de los colombianos tiene alguna discapacidad*. <https://www.inci.gov.co/blog/segun-el-dane-el-72-de-los-colombianos-tiene-alguna-discapacidad#:~:text=Seg%C3%BAn%20la%20informaci%C3%B3n%20entregada%20por,medio%20de%20personas%20con%20discapacidad>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*. Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf
- Ministerio de Salud. (2018). *Caracterización de la población con discapacidad en las cinco*

ciudades principales de Colombia. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/boletin-9-discapacidad.pdf>

Ministerio de Salud. (2020). Boletines Poblacionales: Personas con Discapacidad Oficina de Promoción Social. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/boletin-poblacionales-personas-discapacidad-010720.pdf>

Misterio del Trabajo. (2015). *Código Sustantivo del Trabajo*. Editorial Centauros.

Montoya, C. (s.f.). EPM. Programa de inclusión de personas con discapacidad en EPM. <https://cu.epm.com.co/institucional/linkedin/programa-de-inclusion-de-personas-con-discapacidad-en-epm>

Organización Iberoamericana de Seguridad Social. (2010). Medidas para la promoción del empleo de personas con discapacidad en Iberoamérica. *Revista Española de Discapacidad*, 2(1), 239-242. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4868175.pdf>

Organización Internacional del Trabajo. (2021). *Protocolo de inclusión laboral en una Organización del sector salud*. <http://repository.unipiloto.edu.co/bitstream/handle/20.500.12277/11038/Art-3-Protocolo-de-inclusi%C3%B3n.pdf?sequence=1>



CAPÍTULO V

La traducción: consideraciones de la transversalización de la educación virtual en la Fundación Universitaria Católica del Norte en el contexto de las locuciones greco-latinas

Joel Isaac Román Negroni

Candidato a doctor en filosofía

Fundación Universitaria Católica del Norte

jiromann@ucn.edu.co

Resumen

La traducción se constituye en la clave de aproximación a las diversas concepciones del mundo cultural. Por tal motivo, nuestro proyecto de investigación *La traducción, como aproximación en el campo semántico de las locuciones greco-latinas de las disciplinas transversales en las ciencias y tecnologías* pretende ser una apuesta por aquellos elementos fundamentales que permiten explorar los conceptos y términos, en el marco de las ciencias y las técnicas, en aras de hacer de la traducción la base del proceso de la transversalización. Así, este capítulo permite esclarecer y fortalecer algunas de las ideas generales acerca del ejercicio de la traducción y sus vínculos con los temas de la cultura, las ciencias y las técnicas, con el fin de proponer una lectura introductoria para los estudiantes y docentes en la educación virtual de la Fundación Universitaria Católica del Norte.

Palabras clave: Disciplinas; Cultura; Greco-latinos; Interdisciplinas; Traducción.

Abstract

Translation is the key to approaching the various conceptions of the cultural world. For this reason, our research project translation, as an approximation in the semantic perspective of Greco-Latin phrases of transversal disciplines in science and technology aims to be a commitment to those fundamental elements that allow exploring the concepts and terms in the framework of sciences and techniques in order to make rendering the basis of the mainstreaming process. Thus, this chapter makes it possible to clarify and strengthen some of the general ideas about the exercise of translation and its links with the issues of culture, science and technology, in order to propose an introductory reading for students and professors in the virtual study of the Fundación Universitaria Católica del Norte.

Keywords: Discipline; Culture; Greco-Latin; Interdiscipline; Translation.

Introducción

La aproximación a las lenguas clásicas, como propuesta y fundamento de lo interdisciplinario y lo educativo, es reconocer el lenguaje como elemento clave a las diferentes disciplinas humanas y tecnológicas. El lenguaje clásico, madre y origen de las ciencias en el mundo occidental, deja entrever la rigurosidad científica para establecer puentes significativos que respondan, a partir del campo semántico en las disciplinas transversales, a los problemas humanos y mundanos. Es por ello por lo que nuestra

propuesta de proyecto, titulado: *La traducción, como aproximación en el campo semántico de las locuciones greco-latinas de las disciplinas transversales en las ciencias y tecnologías*, surgió de la necesidad de enmarcarnos en el contexto de la interdisciplinariedad, muy abogada por la actualidad. En este sentido, el interrogante de cómo desarrollar un ejercicio de traducción, como ejercicio de aproximación en el campo semántico de las locuciones greco-latinas, para las disciplinas transversales en las ciencias y tecnologías, implicó un proceso interdisciplinar. El cual pone en contexto la importancia de las locuciones greco-latinas para comprender los quehaceres humanos. Este ejercicio radicó en la apreciación y consideración como elemento importante de aquellas disciplinas distintas a las propias, como marco fundamental para responder a los problemas del mundo como hábitat convivencial de la vida humana (Román Negroni, 2019, pp. 2-3).

Justamente, Rodríguez Fernández (2003) ofreció elementos significativos para responder al problema de escisión entre las ciencias y las letras, pues demostró que la solución se encuentra en los estudios de las lenguas clásicas, a partir de un enfoque interdisciplinar. De hecho, en 2009, en los Estados Unidos, se proyectó la cooperación de investigaciones de disciplinas “opuestas” al permitir el estudio obligatorio de las humanidades y más específicamente de las lenguas clásicas, como base de la interdisciplinariedad (López-Maroto Quiñones, 2020, p. 172). En distintos ámbitos institucionales, tanto en Estados Unidos como en Europa, se buscó erradicar cualquier tipo de iniciativa que pusiera en antagonismo las ciencias tecnológicas, debido a que “se están proponiendo en distintas partes del mundo proyectos de carácter interdisciplinar, donde quedan patentes de excelentes resultados que se obtienen si trabajan juntos y con objetivos comunes especialistas de diferentes ramas del saber” (López-Maroto Quiñones, 2020, p. 172).

En un reciente artículo se comentó acerca de la denuncia que llevó a cabo la Sociedad Española de Estudios Clásicos (SEEC) sobre los problemas que enfrentan el latín y el griego (Universidad de Alcalá, 2021, p. 2). Las lenguas clásicas cada día están más en peligro de desaparecer. Aunque nos referíamos a lo que ocurre en los países europeos, Colombia no es ajena a la situación de las humanidades y las lenguas clásicas: en Colombia, más allá de los obligatorios cursos de griego y latín para los estudiantes especializados en filosofía, teología y derecho, no existen grupos de investigación que integren las disciplinas tecnológicas y humanas desde un objeto de estudio en común. Se hace necesario decir que el estudio de las lenguas greco-latinas, y su pertinencia con la traducción, se fundó en que estas lenguas son portadoras de nociones culturales y tradicionales de las civilizaciones que dieron las bases científicas (Román Negroni & González Quiñonez, 2018, p. 79). La indagación de conceptos greco-latinos implicó una profunda búsqueda y una responsable actitud frente a las ciencias, al remitirnos al contexto de la cultura clásica patentizada con nuestros vínculos actuales (Arbea, 1999, p. 373). Un antecedente muy relevante es que:

Asociaciones helenistas y latinistas, como la Sociedad Española de Estudios Clásicos (SEEC) o la Sociedad de Estudios Latinos (SELat), universidades públicas y otras instituciones formaron el colectivo escuela con clásicos, una plataforma para la defensa del griego y del latín en la enseñanza secundaria y universitaria ante la última modificación de la Ley Orgánica de la Educación. Los representantes de esta plataforma son profesores de griego y latín de secundaria y de universidad de diversas comunidades autónomas. (Universidad de Alcalá, 2021, p. 2)

La originalidad de este proyecto de investigación de traducción de fragmentos clásicos, en el enfoque de una pedagogía integrada y participativa, pretendió interconectar los programas de la Fundación Universitaria Católica del Norte como Psicología, Administración de Empresas, Filosofía, entre otros, para ir a la par con lo que se ha propuesto a nivel internacional; yendo desde lo interdisciplinar hasta el desarrollo de las capacidades

humanas de los integrantes, con el objetivo de transversalizar las disciplinas tecnológicas y humanas.

Para constatar las evidencias de cómo ha funcionado en otros países, vale la pena resaltar la *Propuesta Didáctica: Scientia Latine Scribitur*, según la cual, en aras de la interdisciplinariedad, reúne las diversas asignaturas para que entren en contacto en el conocimiento de las lenguas clásicas. Esto con el objetivo de profundizar en los manuscritos originales de Newton, Galileo o Fibonacci, y así comprender los problemas en que los pensadores escribieron (López-Maroto Quiñones, 2020, p. 173). Para fundamentar que ninguno de los saberes y quehaceres es hermético o ajeno a toda cuestión humana. En este sentido, se apuntó por un proyecto en participación pedagógica e investigativa, que integre a los participantes en acciones de colaboración, desde sus diversos enfoques, para la construcción de un saber diverso y multifacético. Pues como sostienen Gutiérrez Pérez y Prieto Castillo (como se cita en Puerta Gil et al., 2020), se asume

La mediación pedagógica se asume como el tratamiento de contenidos y formas de expresión de los diferentes temas, a fin de hacer posible el acto educativo dentro del horizonte de una educación que da cabida a la participación, creatividad, expresividad y relacionalidad. (p. 14)

En virtud de lo antes citado, se pone de manifiesto el tema fundamental de lo que los autores llaman el tratamiento de los contenidos, cuyas formas son la expresión de las disciplinas; haciendo de la investigación un espacio para la creación de una comunidad diversamente significativa, en tanto y en cuanto que los participantes dialogan acerca de los problemas profundamente humanos; promoviendo su creatividad en la expresión de un discurso que relaciona las perspectivas y redundante en el aprendizaje colectivo. Así pues, la novedad de nuestro proyecto radicó en que potencializó un aporte a las diversas instituciones nacionales que pueden poner en práctica en sus propuestas pedagógicas. Asimismo, potencializó los cursos de griego y latín que la institución ofrece a los especializados estudiantes en sus ramas del saber humanístico, e integró los elementos conceptuales para comprender los problemas en torno a las tecnologías y las ciencias.

Proponer el proyecto, como espacio de aproximación semántica de las lenguas clásicas en el contexto de la Fundación Universitaria Católica del Norte, permitió contextualizar, desde la interdisciplinariedad, los usos y las cargas semánticas de las nociones greco-latinas que aparecen en las distintas ciencias y tecnologías. Los fragmentos clásicos, por ejemplo, ofrecen a los programas de Administración de Empresas, Administración Financiera y Negocios Internacionales la comprensión sobre los fundamentos y los elementos conceptuales que ya devienen desde lo más prístino de la historia greco-latina. Así, es importante resaltar que:

Los filósofos griegos fueron los primeros en analizar y reflexionar acerca de distintas cuestiones relacionadas con lo que hoy se conoce como economía. Las temáticas tratadas por los pensadores griegos, en líneas generales, están relacionadas con la actividad comercial que tuvo un incipiente desarrollo durante los siglos IV y III a. C. Aunque pensadores griegos como Heródoto, Tucídides, Hesíodo, y Jenofonte se dedicaron al estudio de la economía, aportando algunas teorías, pero es a partir de Platón y Aristóteles que se puede encontrar conceptualizaciones más sistematizadas en relación con aspectos económicos de la vida en “la polis”. (Acuña Barrantes, 2012, p. 82)

En la virtualidad, si los estudiantes de los programas antes descritos¹⁵, por mencionar un ejemplo muy significativo de aproximación en la Fundación Universitaria

¹⁵ Hemos resaltado los programas relacionados con la economía. Sin embargo, esto puede aplicarse desde el mismo análisis al programa de Psicología, Trabajo Social e Investigación Criminal, entre otras.

Católica del Norte, analizan y reflexionan, desde las locuciones semánticas, la obra de Jenofonte, *Económico* (1993), de la mano con el proyecto virtual de manuscritos de Perseus Xenophon (2021), comprenderían los problemas en relación con las actividades económicas y con la concepción de cómo los griegos habían insistido en una economía privada y pública; al ser Jenofonte uno de los que abogó por la actividad económica de la agricultura. Sin embargo ¿por qué se eligió la agricultura y no otra actividad humana? Al parecer, porque la respuesta está construida desde la supervivencia del hombre en su ser natural, como ser vivo; es decir, en la necesidad primaria de garantizarse la vida como condición de cualquier otro logro. Este es un imperativo natural desde donde se le da sentido a todo el actuar humano. Las limitaciones en este actuar es lo que define la necesidad de lo político y lo ético como garante de lo social (y no al contrario). Se reconocen, en esta propuesta filosófica de Jenofonte, dos dimensiones humanas básicas: la natural y la no natural, constituida por lo político y lo ético como aditamento a lo natural y que separa al hombre de dicho estado.

Nuestro proyecto facilitó las herramientas para una comprensión ortográfica (ὀρθογραφία) general en las disciplinas tecnológicas y humanas; en la creencia errónea de las disciplinas tecnológicas de que están exentas de la escritura. Tener nociones básicas de las semánticas greco-latinas salvaguarda de los errores y faltas en la escritura; ante el fenómeno de tensión, por ejemplo, en el uso de la b y la v, muchos estudiantes y profesionales suelen escribir *gobierno* en vez de *gobierno*. Este sustantivo tiene su historia, y es que proviene del latín *gubernator*, escrito con *b*, y este del griego κυβερνήτης, que también es escrita con *beta*. En todo caso, el sustantivo hace referencia a los responsables de guiar las embarcaciones; posteriormente, tuvo grandes repercusiones en la actividad política: es quien dirige la embarcación del Estado. Esto que hemos descrito con el sustantivo *gobernador*, muestra un adelanto del ejercicio interdisciplinario, puesto que un asunto de actividad económica se interconecta con otro referido a la actividad política. En pocas palabras, lo que parece un ejercicio simplemente etimológico pone de manifiesto la interconexión de las palabras con las disciplinas; su evolución muestra el camino proveniente de los elementos conceptuales para otras disciplinas. Así pues, se intentó contribuir positiva y significativamente en la apertura de las perspectivas investigativas que integren las diversas concepciones problemáticas, con el fin de erradicar cualquier rasgo de superioridad de las disciplinas tecnológicas por sobre aquellas que reflexionan al ser humano como un ser realizable y floreciente.

Aspectos generales de la traducción

Es importante subrayar que las lenguas clásicas no son lenguas muertas, sino y, sobre todo, son lenguas de origen. Estamos de frente a los aspectos elementales y a la gran riqueza de los contenidos en que se comprende el mundo y se erigen todas las cuestiones técnicas y científicas. El ejercicio de la traducción es la clave de aproximación a las diversas culturas en relación con las concepciones respecto del quehacer en el mundo, a las disciplinas y al objeto de estudio de las diferentes perspectivas en el campo de las ciencias y las técnicas. Es importante que el investigador y el estudiante que hacen parte de alguna disciplina ya sea en la técnica o ciencia, se aproximen a los conceptos que fueron utilizados por los primeros investigadores, pues permite comprender el mundo de una forma más crítica y construir nuevos conocimientos con base en lo que ya le ha sido dado por otras perspectivas clásicas. La errónea imagen de que la traducción solo compete a los filólogos, como aquellos que se acercan a unas formas de culturas y textos antiguos, no permite que hoy en día lo interdisciplinario tome las riendas debidas, para que en conjunto con las disciplinas aborden el mundo desde los conceptos

empleados, dando respuestas conforme con lo que es el ser humano y la vida:

No puede darse un genuino vivir hacia el mañana sino a partir del ayer de la tradición. Y no se piense que tras esta opinión hay algún tipo de retrógrado conservantismo. Por el contrario: contemplar lo más sobresaliente del pasado es el mejor modo de ganar autoconciencia. Quien mejor sea capaz de alcanzar la visión de lo humano ideal a través de la admiración de las grandes obras y las grandes vidas del pasado, será también quien mejor podrá advertir la degradación de la vida cotidiana presente y promover eficazmente su regeneración. (Arbea, 1999, p. 374)

La traducción radica en la comprensión de un mundo cultural, en las características elementales de las prácticas que conforman una tradición, en la medida en que se hacen conscientes los problemas más íntimos con el exterior; es una manera de promover una visión más amplia y rica en significados; la conformación de conocimientos de generación en generación, en cuanto que tradición *in saecula saeculorum est*, hace parte del proceso del investigador, el cual no puede eludir como si fueran prácticas sin vitalidad y sin algún sentido con el mundo. Es por ello por lo que al hablar de los mitos se muestra cómo las antiguas culturas concibieron el mundo y todo aquello referente con lo que es el ser humano. El mito recoge un sinnúmero de prácticas, perspectivas, sentencias, quehaceres, y logra *apalabrarlas* en el discurso de lo descriptivo:

Los símbolos (...) tienen la función de sintetizar el *ethos* de un pueblo —el tono, el carácter y la calidad de su vida, su estilo moral y estético— y su cosmovisión, el cuadro que ese pueblo se forja de cómo son las cosas en la realidad, sus ideas más abarcativas acerca del orden. (Geertz, 2003, p. 89)

En este sentido, no es inocente que en la línea de los arquetipos se tome en cuenta la importancia de los mitos como aquellos patrones e imágenes universales que constituyen el conjunto de las creencias de un colectivo, la base por la cual responder a los motivos emergentes de la tradición. Joseph Campbell (1959), influenciado por el antropólogo James George Frazer y el psicoanálisis de Sigmund Freud, logró sostener que: “los símbolos de la mitología no son fabricados, no pueden encargarse, inventarse o suprimirse permanentemente. Son productos espontáneos de la psique y cada uno lleva dentro de sí mismo, intacta, la fuerza germinal de su fuente” (p. 10). En esta misma vertiente, la importancia de llegar a tales conclusiones se afianza en el lugar de los conceptos con que se expresan la vitalidad de las palabras y las concepciones acerca del mundo; la traducción se fundamenta en un puente entre el mundo clásico y la actualidad. La traducción recoge los símbolos y su estilo estético, su cosmovisión y los aspectos culturales. Es por ello por lo que el ejercicio de la traducción está inmerso en la siguiente definición de cultura:

La cultura denota un esquema históricamente transmitido de significaciones representadas en símbolos, un sistema de concepciones heredadas y expresadas en formas simbólicas por medios con los cuales los hombres comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento y sus actitudes frente a la vida. (Geertz, 2003, p. 88)

El enfoque de las disciplinas y el uso de los conceptos sirven para describir los fenómenos sociales de las épocas, en la medida en que son símbolos que aparecen en el esquema de lo histórico tradicional, afectan a los seres humanos y se establecen referencias para describir el estilo estético y los quehaceres de los seres humanos. Así pues, el investigador y el que se está formando en la investigación o en el quehacer relacionado con alguna especificidad no teórica, debe comprender que está inmerso en un contexto cultural; el lenguaje no significa juntar las letras, sino que implica apropiarse del lenguaje y transmitirlo de generación en generación, con el propósito de perpetuar conocimientos tradicionales en la comunidad.

Metodología

Para el desarrollo del proyecto se implementó una metodología de corte cualitativo, en la línea reflexiva de los objetos básicos del conocimiento. El aprendizaje supone una interpretación de sí desde la afectación exterior del fenómeno, lo cual implica análisis en el sentido de: producción textual, trazabilidad y contraste de líneas de información, aprendizajes invertidos desde la construcción autónoma en la investigación. En el desarrollo metodológico se integraron estrategias de trabajos colaborativos, determinando responsabilidades individuales que radiquen en el encuentro de los otros para el tejido del conocimiento; es decir, se concibió como un producto colectivo en el enfoque de una pedagogía integrada y participativa, y que hace de la investigación de las locuciones semánticas greco-latinas un acontecimiento dialógico.

En este sentido, se construyó un documento que condensó el proceso de investigación alrededor de la importancia de la traducción de textos clásicos, en conformidad con la convocatoria interna de la Fundación Universitaria Católica del Norte, el cual se denominó: “La traducción como aproximación en el campo semántico de las locuciones greco-latinas de las disciplinas transversales en las ciencias y tecnologías”. Luego, se propuso a la Universidad un colectivo de investigación con los estudiantes y docentes para la estimulación y sensibilización frente a los intereses de la traducción de los textos clásicos.

En virtud de esto, pudo desarrollarse ejercicios de traducción, como aproximación en el campo semántico de las locuciones greco-latinas, sobre algunos textos de las disciplinas transversales en las ciencias y las tecnologías. De este modo, se compiló, junto con los estudiantes, el material de ejercicio de traducción que ofrece *Perseus Project Digital Library* (2022), con el propósito de que los estudiantes pudieran escoger obras de interés en aras de elaborar conceptos específicos a los problemas reales y actuales. De la mano con el texto de Ørberg (2003), se elaboraron ejercicios de comprensión de conceptos que permitieron ejercitar la pronunciación y la realización de lecturas. Esta obra constituye un aspecto fundamental y es que explicita la tradición latina de la época, aproximando a los estudiantes a un vasto conocimiento de conceptos técnicos y enfrentando la tradición romana con los problemas de la actualidad.

En esta óptica, la obra de Ørberg (2005) también ocupó un lugar relevante para responder a las dinámicas sociales de la época, con el propósito de comprender de las diversas actividades familiares y políticas. Ambas obras de Ørberg (2003, 2005) están diseñadas para que los estudiantes, de una u otra forma, puedan no solo aprender los términos y conceptos clásicos, sino, y, sobre todo, reconocer el conjunto de conocimientos “transmitidos de generación en generación” (Román Negroni & González Quiñones, 2018, p. 80). De la mano con el artículo de Román Negroni y González Quiñones (2018) se abordaron los términos greco-latinos en el marco de la tradición, sus implicaciones y sus relaciones con el tema de la ciencia y la técnica.

De este modo, los estudiantes comprendieron, como plantea López-Maroto Quiñones (2020), un artículo fundamental para el proyecto, la importancia de generar conocimientos con base en los textos filosóficos y científicos greco-latinos; para responder y entender los objetos de las ciencias, las tecnologías y las letras. Puede resaltarse el vasto material utilizado en las sesiones de traducción y espacios de encuentros dialógicos en aras de comprender cada una de las disciplinas: Arbea (1999), Universidad de Alcalá (2021), Acuña Barrantes (2012), los cuales, desde sus investigaciones, aportaron elementos significativos para sustentar el proyecto. Así pues, de esta tarea investigativa en el campo semántico, los estudiantes gestionaron escritos reflexivos en torno a sus áreas, permitiéndoles aventurarse en el mundo académico y en la gestión de producción intelectual.

Resultados

Ahora bien, nos parece importante resaltar algunos aspectos de cómo pudo desarrollarse un colectivo en que se diera cuenta de lo anteriormente comentado. Así, se realizó un sondeo de exploración inicial. Esta exploración tuvo como objetivo acercarse a la percepción de algunos estudiantes de la institución, en torno a la importancia del proyecto académico en el marco de las diferentes áreas de formación. Se recurrió a una encuesta de seis preguntas, tres abiertas (con argumentación) y tres cerradas, mediante la herramienta *Google Forms*. La encuesta, de carácter anónimo, fue dirigida a cerca de 50 estudiantes, de diferentes áreas de formación de la Universidad. Finalmente, se procesaron 23 respuestas recibidas. Aunque no es una muestra representativa, pues no era ese el propósito, sí fue una muestra aleatoria, lo cual le da solidez al no estar sesgada.

Se muestran algunas de las preguntas y respuestas que hicieron parte de la exploración:

Pregunta 1: ¿En qué medida considera el aporte que haría la traducción de textos griegos y latinos en su disciplina o área de formación?

De acuerdo con los resultados, tres estudiantes consideran que el trabajo ofrece “muy poco” o “ningún aporte”, mientras que 20 estudiantes, alrededor de un 80%, perciben que haría un “buen aporte” y “gran aporte”. Algunas evidencias de los comentarios por parte de los estudiantes fueron:

- “Dentro de las bases de la psicología se encuentran los aportes de los pensadores griegos y también la contribución de Santo Tomas De Aquino y San Agustín, para su estudio se accede a través de las traducciones realizadas por los expertos en la materia”.
- “Para comprender los filósofos de la antigüedad se requiere hacer dichas traducciones”.
- “En lo personal me resulta muy interesante el tema el poder tener conocimiento del tema nos ayuda a entender varias cosas que no teníamos conocimiento”.

Pregunta 2: ¿Cómo percibe usted la calidad de la traducción de los textos griegos y latinos en su disciplina?

El 60% de los encuestados, correspondiente a 14 personas, considera que la calidad de la traducción es apenas aceptable; solo el 22% consideró que es muy aceptable. Esto fundamenta, en buena medida, los objetivos del proyecto. Algunas evidencias de los comentarios por parte de los estudiantes encuestados fueron:

- “Es algo que se ha ido dejando de lado, perdiendo expresiones y conocimientos significativos”.
- “Nosotros como estudiantes accedemos a las traducciones, que en el caso de la psicología me parecen apropiadas”.
- “La educación infantil es basada en autores más contemporáneos”
- “Considero que falta rigor en la medida en que se pueden encontrar distintas traducciones del mismo texto, en ocasiones con sentidos diferentes e incluso contradictorios”.

Ahora bien, el comentario que aparece en tercer lugar evidenció la poca claridad que algunos de los estudiantes tienen frente al contexto de lo interdisciplinario, en la medida en que se asume una postura eficiente por sí misma, como si solo lo contemporáneo es lo último y el rigor para responder a los problemas actuales de la vida social y, en especial, en la educación infantil. Si la educación infantil prescinde de cualquier mapa de conocimiento, es desafortunado pensar cuál es el horizonte y las vías por las cuales se están formando los infantes.

Pregunta 3: ¿Qué utilidad encuentra usted a un proyecto orientado a la traducción de textos griegos y latinos en la Fundación Universitaria Católica del Norte?

La gran mayoría de los encuestados, 91 %, considera que el proyecto de traducción sería muy útil a la universidad. No obstante, se presenta algunos de los comentarios en la encuesta:

- “Pueden realizar diferentes aportes conceptuales a las diferentes áreas del conocimiento”.
- “Sería una gran riqueza para los estudiantes, nos permite ir a los textos originales y esgrimir su rico contenido”.
- “No creo que tenga alguna utilidad más que aprender y entender muchos conceptos, pero como tal es algo que en mi carrera no me sería de ninguna utilidad”.
- “Sería una Universidad pionera entre muchas de su género en abanderar esta actividad”.

Aunque la tercera respuesta pone en evidencia la producción en el marco de la utilidad y el desconocimiento de la interdisciplinariedad, ya nos muestra en dónde radica el problema principal. Se concluyó que el problema proviene de algunos docentes, que, en algunos de los casos, no tienen claridad para expresar conceptos que aborden los problemas junto con otras disciplinas. Lo interdisciplinario aparece como un concepto estilístico, pero no redundante en las realidades propias en las cuales se están formando los estudiantes; para responder en que sí es necesaria la practicidad de lo interdisciplinario, a partir del estudio de conceptos y términos propios de las humanidades y las ciencias, en el que todas comparten como lenguaje común.

Pregunta 4: ¿Conoce usted si sus maestros utilizan traducciones latinas o griegas en sus cursos?

De los estudiantes encuestados, el 43% respondió que no conoce maestros que se basen en los recursos de traducciones. Y el 47% respondió que conoce maestros que utilizan en sus cursos las traducciones latinas o griegas. Estas cifras parecen mostrar dos cosas: que hay un desconocimiento acerca de si los maestros utilizan estas traducciones en sus cursos; o que, definitivamente, muy pocos de ellos realmente las utilizan. Esto le sigue dando relevancia al trabajo.

Algunas conclusiones generales

La mayoría de los estudiantes que participaron manifestaron que la investigación aportaría a su proceso de formación y ven en ella una utilidad importante para los fines académicos de la universidad. Así mismo, la casi totalidad de los encuestados consideró importante la implementación de un semillero de estudios latinos y griegos. Aunque no es un número considerable, algunos estudiantes desconocen la importancia y la utilidad que una iniciativa de esta índole aportaría. Esto abre posibilidades futuras e interesantes de divulgación al interior de la universidad. De otro lado, algunas personas consideran que la calidad de la traducción de los textos latinos y griegos en su disciplina debe ser más rigurosa.

Generalidades

El proyecto en ejecución ha permitido que los estudiantes se aproximen a las diversas concepciones más profundas de sus propias disciplinas y objetos de estudio. Esto ha permitido el desarrollo de diversos artículos para ser publicados, afianzando una mirada más abierta sobre el mundo y los problemas que lo constituyen. En este

sentido, al hablar de lo “clásico” hay que centrarse en la “canonicidad” que es lo que justamente constituye lo que es clásico; con ello, hablar de canon es hablar de que:

La genialidad intuitiva se añade la cuidada elaboración y la calidad de la expresión, valor que le está negado al epígono y, por supuesto, al hombre vulgar y corriente, entonces surge la categoría de lo “canónico” o “modélico”, factor que convierte a un autor o a una obra en prototipos de humanidad o de estilo. (Vega Cernuda, 2021, p. 2)

Este elemento precisó la necesidad de profundización, al volver al origen de los textos en las versiones grecolatinas. Las ciencias en su mayoría están asentadas en un origen vital, como lo es el latín y el griego: sin duda alguna la gran mayoría de los pensamientos científicos están basados en este horizonte que, más allá de un asunto cultural, generan un accionar desde la estructura y organización que permite y da las raíces semánticas de estas lenguas. Muchos de los libros, artículos o discursos que ocupan un lugar especial en la historia, están escritos en latín o griego; así como muchas de las palabras que dan origen a las ciencias actuales. Este hecho implica una necesidad de acercamiento a este referente para entender por qué se precisó la traducción desde el latín y el griego. Sin duda alguna, el latín y el griego representan un hito en la historia de la ciencia y de las diferentes ramas del saber, lo que lleva a pensar que todas las ciencias de alguna manera tienen su centro en estas lenguas. Este hecho, sin duda, permitió que, al acercarnos desde la traducción de textos, se pudiera abordar con una mayor certeza tal afirmación.

Referencias

- Acuña Barrantes, H. (2012). La historia de la economía. Desde Platón hasta los romanos. *Revista Logos, Ciencia y Tecnología*, 4(1), 82-95. <https://www.redalyc.org/pdf/5177/517751763005.pdf>
- Arbea, A. (1999). ¿Por qué estudiamos latín? *Revista Onomazein*, (4), 371-379. <http://www.revistahistoria.uc.cl/index.php/onom/article/view/33439/40647>
- Campbell, J. (1959). *El héroe de las mil caras. Psicoanálisis del mito*. Fondo de Cultura Económica.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Gedisa.
- Jenofonte. (1993). *Económico* (J. Zaragoza, Trad.). Editorial Gredos.
- López-Maroto Quiñones, S. (2020). Los textos científicos latinos como punto de partida para un entendimiento entre ciencias y letras: una propuesta didáctica interdisciplinar. *Revista de Estudios Clásicos*, 157(7), 167-196. <http://www.estudiosclasicos.org/articulo/los-textos-cientificos-latinos-como-punto-de-partida-para-un-entendimiento-entre-ciencias-y-letras-una-propuesta-didactica-interdisciplinar/>
- Ørberg, H. H. (2003). *Lingua Latina*. Domus Latina.
- Ørberg, H. H. (2005). *Lingua Latina. Familia Romana*. Domus Latina.
- Perseus Xenophon. (2021). *Xenophontis opera omnia* (vol. 2, 2ª ed.). Clarendon Press.
- Puerta Gil, C. A., Rendón Urrea, D. L., & Mosquera Perea, N. J. (2020, julio-diciembre). Impacto del microcurso enseñar en la virtualidad: competencias digitales para docentes en AVA. Fundación Universitaria Católica del Norte. *Reflexiones y Saberes*, (13), 11-22. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaRyS/article/>

- Rodríguez Fernández, A. M. (2003). La presencia de las nuevas tecnologías en las Humanidades. *Hesperia. Anuario de Filología Hispánica*, (6), 193-205. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=722361>
- Román Negroni, J. I. (2019). La amistad en Aristóteles y Epicuro: pensar los espacios de convivencia social. *Revista Analysis. Claves de Pensamiento Contemporáneo*, 23(15), 1-25. <https://studiahumanitatis.eu/ojs/index.php/analysis/article/view/2019Roman/39>
- Román Negroni, J. I., & González Quiñones, R. E. (2018). Mito y tradición: Ingredientes ineludibles de todo relato histórico. Un análisis a la luz de los estudios de L. Duch y J. Huizinga. *Revista de Filosofía de la Universidad Católica de la Santísima Concepción*, 17(1), 77-90. <https://repositorio.uc.cl/xmlui/bitstream/handle/11534/48331/Sentidos%20y%20condiciones%20de%20la%20manifestaci%C3%B3n%20de%20Dios%20en%20el%20universo%20seg%C3%BAn%20algunos%20textos%20de%20la%20suma%20teol%C3%B3gica%20y%20de%20la%20suma%20contra%20gentiles%20de%20Tom%C3%A1s%20de%20Aquino.pdf>
- Universidad de Alcalá. (2021). *La importancia de las lenguas clásicas y las humanidades*. <https://portalcomunicacion.uah.es/diario-digital/actualidad/el-latin-y-el-griego-se-extinguen-de-los-planes-de-estudio.html>
- Vega Cernuda, M. Á. (2021). El reto de la traducción de los clásicos: consideraciones de sociología literaria y traductiva. *Centro Cervantes*, 1-10. https://cvc.cervantes.es/lengua/iulmyt/pdf/traduccion_clasicos/02_vega.pdf



CAPÍTULO VI

Implementación de aplicativo de insignias digitales en la Fundación Universitaria Católica del Norte

Paola Elvira Ortega Jurado

Ingeniera de sistemas
Especialista en pedagogía para la virtualidad
Maestra en tecnología educativa
Candidata a doctora en educación
Docente investigadora
Fundación Universitaria Católica del Norte
portegaj@ucn.edu.co; paolaeortegaj@gmail.com

Giovanna Andrea Escobar Ospina

Ingeniera informática
Especialista en auditoría de sistemas
Magister en educación
Docente Investigadora
Fundación Universitaria Católica del Norte
gaescobar@ucn.edu.co; giovanna.escobar@gmail.com

Resumen

En el presente capítulo se describen los avances del proyecto de implementación de un aplicativo de insignias digitales en la Fundación Universitaria Católica del Norte. Ellas son indicadores de una habilidad, logro o competencia de un estudiante que se pueden verificar en tiempo real y en línea. Este estudio tuvo como objetivo recomendar la herramienta de insignias digitales, acorde con las necesidades de la institución para la certificación de resultados de aprendizaje y competencias. La metodología fue de corte cualitativa, apoyada en el enfoque investigación acción participativa. Se definieron las siguientes categorías: aplicativo de insignias digitales, resultados de aprendizaje y trayectoria académica del estudiante. De otro lado, se utilizaron técnicas de observación, entrevistas y aplicación de los instrumentos necesarios para obtener información adecuada que permitirá establecer el mejor aplicativo a implementar. El estudio permitió evidenciar como principal conclusión que la aplicación de insignias digitales propicia la motivación y participación de los estudiantes en el aula virtual, incrementando el aprendizaje significativo a través del reconocimiento de sus logros y potenciando su rendimiento académico, convirtiéndose en una estrategia pedagógica a través de la gamificación para el seguimiento de las actividades propuestas. Sin embargo, es importante ampliar el análisis de las demás herramientas para obtener resultados más consistentes.

Palabras clave: Insignias; Logros; Resultados de aprendizaje; Competencias; Aprendizaje; Ambiente virtual.

Abstract

This chapter describes the progress of the project to implement a digital badge application at the Fundación Universitaria Católica del Norte. These are indicators of a student's ability, achievement or competence that can be verified in real time and online. The objective of this study was to recommend the digital badges tool according to the needs of the institution for the certification of learning outcomes and competencies. The methodology was qualitative, based on the participatory action research approach. The following categories were defined: digital badges application, learning outcomes and student's academic trajectory. On the other hand, observation techniques, interviews and application of the necessary instruments were used to obtain adequate information that will allow establishing the best application to implement. The study allowed evidencing as main conclusion that the application of digital badges favors the motivation and participation of students in the virtual classroom, increasing meaningful learning through the recognition of their achievements and enhancing their academic performance, becoming a pedagogical strategy through gamification for the monitoring of the proposed activities. However, it is important to expand the analysis of the other tools to obtain more consistent results.

Keywords: Badges; Achievements; Learning outcomes; Competencies; Learning; Virtual environment.

Introducción

La Fundación Universitaria Católica del Norte considera conveniente identificar ¿cómo la utilización de insignias digitales en el ámbito académico puede aportar a las estrategias pedagógicas, metodológicas y didácticas? Puesto que en la actualidad no se cuenta con este reconocimiento para los estudiantes ni con un sistema de información que permita obtener el certificado de los logros obtenidos en la trayectoria de aprendizaje en los diferentes ambientes virtuales. En consonancia con lo anterior, Palazón-Herrera (2015) señala que “las insignias funcionan como refuerzos positivos sobre la motivación y estos pueden ser entendidos como recompensas que incrementan el aprendizaje a través de un proceso orientado a metas” (p. 1064). La institución ha venido avanzando en mecanismos educativos que posibilitan la apropiación del enfoque pedagógico y el desarrollo de mediaciones en los ambientes de aprendizaje. Sin embargo, es necesario continuar con el fortalecimiento de propuestas que aporten al rendimiento, desempeño y motivación de los estudiantes.

Teniendo en cuenta lo anterior, se desarrolló un proyecto investigativo que le ofrece a la institución información suficiente para implementar una herramienta de insignias digitales. Esta propuesta se focaliza en permitir la creación de indicadores del proceso pedagógico y la acreditación de resultados de aprendizaje y competencias, para dar reconocimiento a los estudiantes mediante la sustitución de la necesidad de un certificado en papel, puesto que este tipo de aplicativos cuentan con la opción de generar un certificado digital, asociado a los criterios establecidos para su logro.

De esta manera, se realizó el estudio de diferentes aplicaciones de insignias digitales de modo exploratorio, con el fin de identificar aquella que fuera más viable. También, se categorizaron y diseñaron las insignias, teniendo en cuenta la competencia o resultados de aprendizaje genéricos o específicos que debía adquirir el estudiante para incluirla dentro de una prueba piloto. Esto posibilitó evaluar la idoneidad del aplicativo propuesto y probar la emisión de insignias sin certificado en papel, con la posibilidad de

publicarse en las redes sociales. Tal procedimiento se documentó durante el proceso investigativo para dar cuenta de los resultados encontrados, y posteriormente socializar los mismos, para luego aplicarlos a otros cursos en diferentes facultades de la institución.

Entre los antecedentes revisados sobre el tema se hallaron organizaciones como IBM, Oracle y Bancolombia, que ya han realizado el proceso de certificación bajo el estándar internacional de insignias digitales. A nivel educativo, se encuentran instituciones de educación superior (IES), a nivel internacional, como el Tecnológico de Monterrey, la Universidad Stanford y el Massachusetts Institute of Technology (MIT). Sin duda alguna, como manifiesta Torres García (2021), debido a la pandemia el mundo se vio enfrentado a cambios, entre ellos la manera como se capacita, se recluta el personal y como se puede evidenciar de manera inmediata los logros por medio de las insignias digitales. Es así como es posible ver el impacto significativo del uso de estas, no solo en el campo educativo, sino también en el sector empresarial.

Ahora bien, los impactos académicos que se obtienen con las insignias digitales, según González López (2019), son efectos orientados hacia “la motivación de los estudiantes, alcanzando un efecto significativo positivo tanto en la participación como en el rendimiento académico” (p. 4). Por otro lado, Canales-Negrón (2020) indica que, en los resultados de veinte investigaciones relacionadas con las insignias digitales, los diseños más utilizados fueron los que tienen relación con la evaluación de competencias y el reconocimiento de las mismas, las cuales generan el interés de los participantes, tanto en los conocimientos como en la visibilidad y utilidad de estas insignias para su desarrollo profesional.

Teniendo en cuenta lo anterior, se dan a conocer los resultados de la investigación realizada en el proyecto de implementación de insignias digitales para la Fundación Universitaria Católica del Norte. Estos resultados se derivan del objetivo general, la metodología utilizada, el proceso de indagación, las técnicas de observación aplicadas y las categorías relacionadas con el objeto de investigación. Posteriormente, se exponen las herramientas estudiadas, la configuración de los cursos, el diseño y establecimiento de requisitos para alcanzar las insignias, la aplicación de la prueba piloto con el gestor Badgr en cuatro cursos pertenecientes a la Facultad de Ingeniería y Ciencias Ambientales, en el programa de Ingeniería Informática, de la Fundación Universitaria Católica del Norte. Para, finalmente, abordar las fortalezas, las limitaciones del estudio y las conclusiones.

Metodología

El proyecto se realizó bajo la metodología cualitativa. Esta permitió centrarse en los sujetos, tomando una perspectiva integral desde el interior del problema estudiado. El proceso de indagación se realizó de manera inductiva, la cual posibilitó que las investigadoras interactuaran con los participantes y con los datos, lo que facilitó encontrar respuestas a preguntas que se dieron a conocer referentes a la investigación realizada. Esta metodología trabajó bajo el enfoque de la investigación acción participativa, aprovechando las diferentes áreas interesadas en el proyecto de implementación de un aplicativo de insignias digitales en la Fundación Universitaria Católica del Norte. Es así como este método permitió reconocer los logros, competencias y resultados de aprendizaje adquiridos por el estudiante en un curso.

Para el desarrollo de la investigación se utilizaron técnicas de observación. Con ellas se buscó la apropiación del objeto de investigación, desde la praxis docente y la aplicación de los instrumentos necesarios que corresponden a la implementación de la herramienta, articulado al contexto de ambientes virtuales, permitiendo una nueva forma de acreditación de los aprendizajes. Desde el marco teórico que se relaciona con el objeto de investigación,

se definieron las siguientes categorías: aplicativo de insignias digitales, resultados de aprendizaje y trayectoria académica del estudiante, identificando posibles lineamientos a partir de la prueba piloto realizada en cursos del programa de Ingeniería Informática de la Facultad de Ingeniería y Ciencias Ambientales.

En la exploración de las diferentes plataformas, herramientas y gestores de insignias digitales, se analizaron las más viables para implementar, teniendo como criterio de selección aquellas que fueran compatibles con Canvas (actual plataforma institucional) y que permitiera el reconocimiento de los resultados de aprendizaje y competencias. Para esto se seleccionó el gestor de insignias digitales Badgr. Con este gestor se realizó la prueba piloto en cuatro cursos ubicados en el semestre II del año lectivo 2021. Los cursos fueron: Auditoría de Sistemas, Sistemas de Información, Lenguajes de Programación Web y Prácticas Profesionales en la Modalidad Empresarismo.

Posteriormente, se realizó el diseño gráfico guardando la identidad institucional y teniendo en cuenta las descripciones, criterios y requisitos necesarios para alcanzar las insignias. Adicional a lo anterior, se consideraron los resultados de aprendizaje. Esto dio lugar a la creación de las insignias genéricas, las cuales se denominaron: participativo, conocimiento, reflexivo, autonomía, esfuerzo, innovador y colaboración. De igual modo, se crearon las insignias específicas para el reconocimiento de los aprendizajes particulares de cada curso, tales como: Programación Web, Sistemas de Información, Emprendedor y Auditoría de Sistemas, de tal manera que el estudiante podría ganar un máximo de 8 insignias en el desarrollo del curso.

Durante el bloque académico, las docentes motivaron a los estudiantes para conseguir las insignias, haciendo referencia a la manera como podrían alcanzarlas. Por otra parte, los estudiantes contaban con una vista para consultar su progreso y un tablero de liderazgo en el que se presentaban los logros de todos los participantes. Una vez finalizado el curso el estudiante podía descargar las insignias alcanzadas y compartirlas en sus redes sociales.

La técnica utilizada para la recolección de datos se dispuso mediante la configuración de una actividad de autoevaluación en la plataforma. En esta, los estudiantes consignaron sus apreciaciones sobre el uso de la herramienta y la obtención de las insignias, información que fue valorada mediante el análisis de datos para identificar así las lecciones aprendidas.

Resultados

Para el desarrollo del proyecto de investigación, inicialmente, se realizó la exploración de las diferentes plataformas, herramientas y gestores de insignias digitales. Esta indagación se llevó a cabo con el fin de concretar ¿cuál sería la más viable a implementar en la Fundación Universitaria Católica del Norte? Para de esta manera iniciar con las pruebas piloto en algunos cursos del Programa de Ingeniería Informática, buscando identificar la que mejor se adaptara a las necesidades de la Institución.

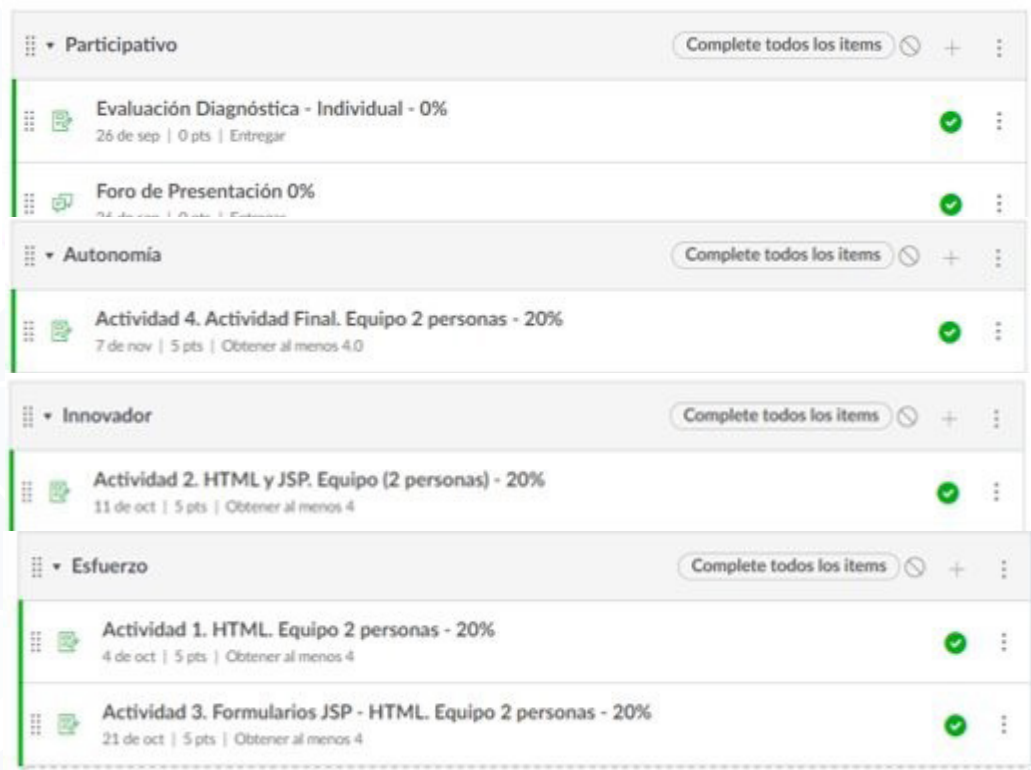
A continuación, se listan las herramientas analizadas: Accredible Certificates & Badges, BadgeStack, ClassBadges, BadgeKit (Mozilla), ClassDojo, Open Badges Factory, Badgr, Make Badges, Logo Instant, Logaster, EducaLAB Insignias, Open Badges Academy, OpenBadges.me, Mozilla Open Badges y Credly.

De las anteriores herramientas mencionadas, se seleccionan cuatro aplicativos para realizar la prueba piloto, teniendo en cuenta que fueran compatibles con el Sistema de Gestión de Aprendizaje (LMS) Canvas, que es la herramienta institucional para el desarrollo de los cursos en el entorno virtual, además que contaran con una versión gratuita, estas son:

- Badgr: plataforma para la creación de insignias abiertas, personalizables y portables que pueden otorgarse por cualquier logro; cuenta con plantillas de certificado de impresión. Igualmente, está implementada en servidores disponibles en diferentes regiones, por lo cual se puede elegir el servidor del área más cercana para obtener la mejor disponibilidad y conexión. Se integra con Canvas, Blackboard y otros LMS; dispone de una versión por suscripción, en la cual se tiene funciones relacionadas con las métricas del curso y proporciona a los administradores de Canvas un mayor control de las insignias en los cursos o subcuentas.
- Credly: es uno de los gestores de insignias más populares, está disponible en formato web, y para aplicativos basados en iOS, dispone de una API abierta que puede utilizarse en otras plataformas. Permite crear insignias con diseños propios y validarlas a través de su plataforma. Posibilita, también, emitir 500 insignias digitales anuales. Para grupos pequeños de estudiantes dispone de una versión por suscripción con mayores funcionalidades.
- BadgeStack: es un complemento o plugin que permite ser habilitado desde un Sistema de Gestión del Aprendizaje o LMS. Crea automáticamente diferentes tipos de logros y gestión de las insignias. Es gratuita y de código abierto. En la exploración no se identifica el complemento necesario para integrarse con la plataforma Canvas; sin embargo, podría usarse como herramienta externa, pues es compatible con Mozilla OBI.
- Accredible Certificates & Badges: esta plataforma permite crear, gestionar y emitir certificados de insignias digitales, en función de los criterios definidos en un curso. Ella facilita la certificación de competencias y la consulta por parte del estudiante. Para las personas interesadas es posible realizar la descarga, impresión y divulgación en las redes sociales. Mediante esta plataforma se puede realizar seguimiento de la participación y las acciones desarrolladas por el estudiante en determinado curso. Dispone de una versión paga para su uso completo. En la exploración se identifica la posibilidad de integrarse con la plataforma Canvas como herramienta externa.

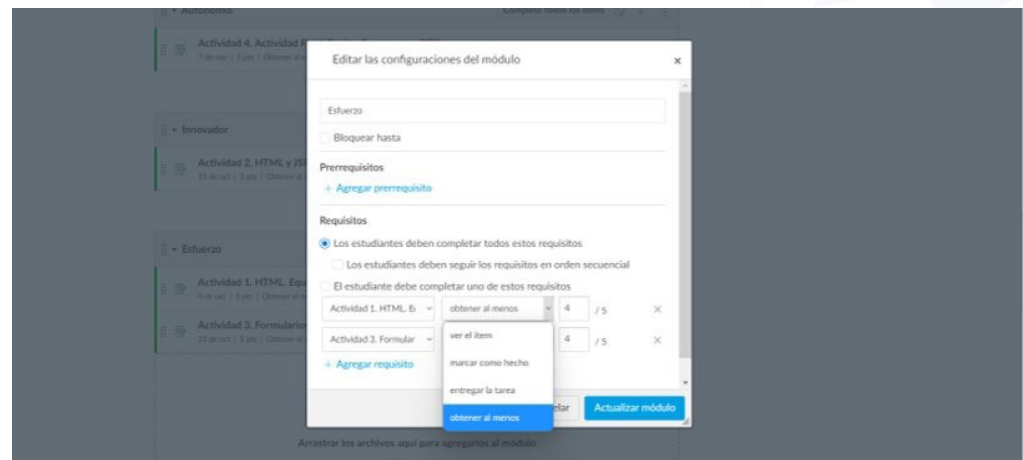
La prueba piloto inició con la plataforma Badgr en cuatro cursos. Para esto se realizó la instalación del componente a través del módulo de herramientas externas de Canvas. Se seleccionó el servidor de la región de Estados Unidos para tener mayor disponibilidad en la conexión. Al ubicarse en la IES de Suramérica se crea una cuenta en Badgr.io, con un correo electrónico vinculado a Canvas, convirtiéndose este en el emisor de las insignias (Issure). Para la interacción se habilitó la herramienta en los cursos de prueba. Luego, para proceder a la creación de las insignias y asignar la imagen representativa del logro o reconocimiento, se agregaron las insignias a los módulos y se configuraron los requisitos necesarios.

Figura 1
Configuración de módulos para insignias digitales



Nota. Adaptación y captura de la plataforma educativa Canvas, del proceso que se sigue para la configuración de la plataforma para la implementación de las insignias digitales en los cursos prueba.

Figura 2
Configuración de requisitos para insignias digitales



Nota. Adaptación y captura de la plataforma educativa Canvas, del proceso que se sigue para la configuración de la plataforma para la implementación de las insignias digitales en los cursos prueba.

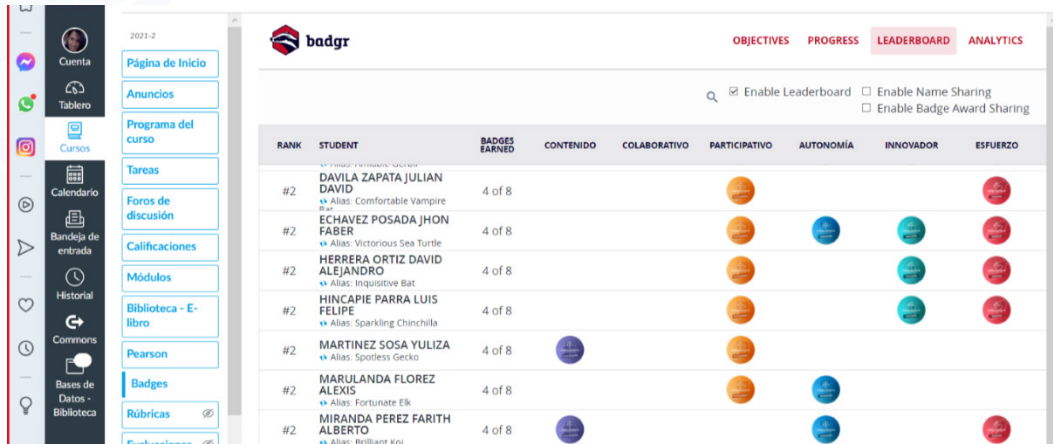
Para la creación de las insignias se tuvo en cuenta la información de interés sobre el logro que se obtendrá con ella. Así mismo, se realizó una descripción de la competencia y los criterios requeridos para alcanzar la insignia y se asoció la información del emisor y la fecha de creación.

Se configuró el emisor de insignias para la facultad en la que se realiza la prueba (Facultad de Ingeniería y Ciencias Ambientales). Se diseñó cada insignia, teniendo en cuenta los resultados de aprendizajes genéricos y específicos de cada curso. Se habilitó en ellos el aplicativo Badges, asociando la cuenta del docente con Badgr. Se configuraron los requisitos en los módulos sobre los cuales se otorgaría la insignia. Se habilitó el tablero de liderazgo para que los estudiantes logran visualizar las diferentes insignias (ver Figura 3) y aquellas que alcanzaban en el proceso de aprendizaje (ver Figura 4). Se comunicó a los estudiantes su participación en la prueba piloto y la manera como podían alcanzar y visualizar las insignias obtenidas.

Figura 3
Tablero inicial de liderazgo vista estudiante



Figura 4
Tablero de liderazgo en proceso vista estudiante



Nota. Captura de pantalla de la plataforma Canvas que representa la configuración para la implementación de las insignias digitales en un curso.

En el desarrollo de los cursos se observó la asignación progresiva de insignias digitales a los estudiantes que cumplieron con los requisitos previos establecidos.

A continuación, se relacionan las insignias alcanzadas por los estudiantes en los cursos de la prueba piloto. Cabe resaltar que para el curso Prácticas Profesionales Modalidad Empresarismo, solo se otorgó la insignia de saberes específicos (ver Tabla 1).

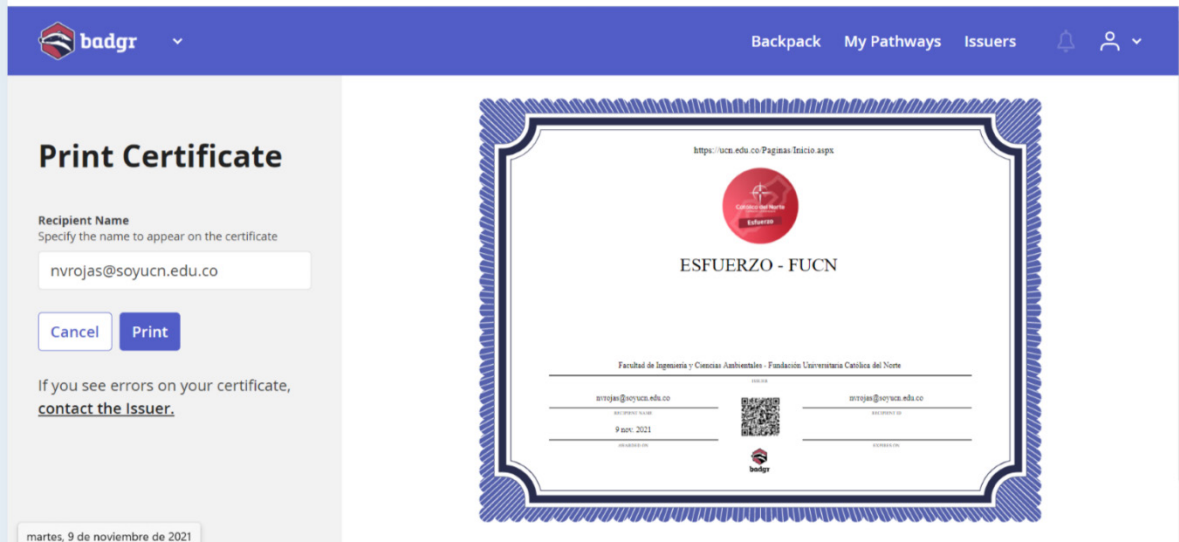
Tabla 1
Insignias obtenidas por los estudiantes en cada curso

Curso/Insignia	Cantidad de estudiantes	Participativo	Autonomia	Esfuerzo	Innovador	Reflexivo	Colaborativo	Conocimiento	Saberes específicos
Lenguajes de Programación Web	43	14	8	23	28	12	0	9	16
Sistemas de Información	38	26	11	21	16	14	0	11	11
Auditoría de Sistemas	24	14	16	14	11	12	2	6	8
Prácticas Profesionales – Modalidad Empresarismo	12								6

Una vez alcanzada la insignia digital el estudiante pudo ver la representación gráfica, el reconocimiento del logro de manera textual, los criterios y el emisor; junto al enlace en el cual se puede revisar la validez de la insignia entregada por la institución, se presentó también la fecha de emisión y el código QR del emisor para la verificación.

Además, la herramienta permitió descargar, imprimir y compartir el certificado digital, alusivo a la insignia alcanzada por el estudiante (ver Figura 5).

Figura 5
Certificado Insignia Digital



Nota. Esta imagen es una captura de pantalla que representa el diseño de la insignia digital.

Los módulos debían estar publicados en los cursos para la visualización de las insignias por parte de los estudiantes. Es conveniente anotar que la plataforma digital Badgr permite entregar insignias digitales de forma manual, individual o masiva creando un archivo CVS. Este contiene el nombre de los estudiantes que son acreedores y ganaron la insignia, el correo electrónico y los demás criterios que la componen. En esta herramienta se cuenta con una plantilla para imprimir un certificado básico, en caso de requerir personalizarla se debe contar con una suscripción paga.

Discusión

La utilización de insignias digitales, en el ámbito académico, aporta a las estrategias pedagógicas y metodológicas, ofreciendo reconocimiento a los estudiantes en los diferentes ambientes de aprendizaje. Palazón-Herrera (2015), con respecto a lo anterior, señala que “las insignias funcionan como refuerzos positivos sobre la motivación y estos pueden ser entendidos como recompensas que incrementan el aprendizaje a través de un proceso orientado a metas” (p. 1064). Este se constituye en uno de los resultados más significativos de la investigación que se adelanta y se evidencia en la evaluación a las insignias desarrolladas por los estudiantes en los diferentes cursos.

La insignia digital también permite “motivar comportamientos, fijar objetivos, mostrar logros y comunicar cualquier tipo de éxito en diferentes contextos” (Peer 2 Peer University et al., 2011, p. 3). En su conjunto, las insignias digitales representan los resultados de aprendizaje que el estudiante adquiere, convirtiéndose así en una estrategia de gamificación, para promover el aprendizaje a través de recompensas y hacer seguimiento complementario de las actividades que motivan a los estudiantes. Esto se evidencia en la Tabla 1. En ella se indica la cantidad de insignias obtenidas por los estudiantes en los diferentes cursos, referenciando el número total de estudiantes de cada uno de ellos. Con respecto a aquellos que obtuvieron la insignia, se identificó que un 65%, en promedio, presentó un interés por lograr las insignias. De igual manera, en los encuentros sincrónicos realizados con los estudiantes, estos dieron a conocer su deseo por alcanzar cada una de ellas, logrando así un incentivo mayor en el proceso de aprendizaje.

Teniendo en cuenta lo anterior, y desde el ámbito educativo, se asumen “las insignias digitales como una representación gráfica o indicador de algún tipo de logro” (O’Byrne et al., 2015, p. 58), “destreza, cualidad o interés, basada en un archivo digital, que integra los criterios y evidencias utilizadas para obtenerla” (Buckingham, 2014, p. 18).

El estudiante puede fortalecer su presencia digital al obtener una insignia por medio de las evaluaciones formales o informales “compartiéndolas de forma *online* por medio de páginas *web*, portafolios, *blogs* o redes sociales, de esta forma mejora su reputación” (Gibson et al., 2015, p. 20). Agregando a lo anterior, una de las grandes bondades se relaciona con el “enlace entre aprendizajes formales y entornos informales, logrando en los estudiantes el control sobre su propio aprendizaje” (Figaredo & Jaurena, 2011, p. 97), lo que propicia el aprendizaje significativo más allá del aula.

Dentro de la investigación se desarrollaron insignias de tipo credencial, teniendo en cuenta que se toma el aprendizaje como un concepto social, informal, participativo y creativo, y no como un concepto individual o aislado (Figaredo & Jaurena, 2011; Peer 2 Peer University et al., 2011). Aquí el estudiante tiene un aprendizaje que desarrolla durante toda su vida y que, basado en los cambios que surgen, debe tener una nueva forma de acreditarlo como alternativa a los clásicos certificados.

En concordancia con lo expuesto por Ahn et al. (2014), Buchem (2015), Buchem et al. (2016), Figaredo y Jaurena (2011) y Gibson et al. (2015), por medio de la prueba piloto

se ha logrado evidenciar que las insignias digitales son una opción interesante y útil que trae como resultados los siguientes:

- Identificar los avances y progresos en el proceso de aprendizaje.
- Representar en forma de credenciales el aprendizaje y logros, de tal manera que se evidencien los saberes y las capacidades de los estudiantes.
- Presentar el reconocimiento de los logros académicos, teniendo en cuenta los nuevos contextos.
- Motivar al estudiante en su proceso de aprendizaje, utilizando las insignias digitales como herramienta de gamificación.

En el proceso de valoración de la herramienta Badgr, uno de los puntos que impidió revisar la analítica de datos, para las insignias digitales utilizadas en los cursos, fue el no contar con una licencia completa, por lo cual algunos aspectos referenciados a continuación no se lograron evidenciar:

- Reportes para análisis y métricas de la información más detallados (para reconocer qué maestros lo utilizaron, qué estudiantes compartieron las insignias en las redes, la cantidad general de una insignia alcanzada por los estudiantes en los diferentes cursos, las insignias que un estudiante ha obtenido tanto en el curso como fuera de él, incluso fuera de Canvas).
- Personalización de la marca institucional.
- Actualizaciones de nuevas versiones de Badgr.
- Personalización de los formatos y diseño de certificados.
- Soporte y respuesta por correo electrónico priorizada.

Conclusiones

En este capítulo se presentan los resultados parciales del proyecto de implementación de las insignias digitales, que actualmente se ejecuta, y de los resultados de la prueba piloto realizada en un semestre académico de la Facultad de Ingeniería y Ciencias Ambientales. Esto ha permitido valorar las percepciones de los participantes y, por otra parte, ofrecer una perspectiva comprensiva e interpretativa del objeto de estudio.

En relación con lo anterior, se concluye que las insignias representan una gran oportunidad para la acreditación de competencias y resultados de aprendizaje en los procesos académicos. Pero para su implementación se deben articular con las necesidades de la institución. Con el fin de fomentar el uso de estas en los diferentes cursos se hace necesaria una inducción y capacitación a los docentes en la plataforma.

Los estudiantes que participaron en la prueba piloto manifestaron que las insignias digitales generan motivación. Significa que el reconocimiento de sus logros y esfuerzos al finalizar el curso son un impulsor para el aprendizaje. Además, destacan la posibilidad de compartir estos logros en redes sociales, como LinkedIn y otras, donde pueden ganar más visibilidad de sus competencias profesionales, generando un efecto sobre la motivación y el rendimiento académico. También, potencializa la creatividad, la innovación, el pensamiento crítico y el desarrollo de nuevas competencias digitales.

Es importante continuar con pruebas e implementación de este tipo de estrategias, a fin de ampliar los elementos de análisis propios de la investigación para poder obtener resultados más consistentes y confiables.

Referencias

Ahn, J., Pellicone, A., & Butler, B. S. (2014). Open badges for education: what are the

implications at the intersection of open systems and badgin? [Insignias abiertas para la educación: ¿cuáles son las implicaciones en la intersección de los sistemas abiertos y la insignia?]. *Journal Research in Learning Technology*, (22), 23563. <http://dx.doi.org/10.3402/rlt.v22.23563>

Buchem, I. (2015). Digital badges / open badges taxonomy [Insignias digitales / taxonomía de insignias abiertas]. *Medien-didaktik 2.0*. <https://ibuchem.wordpress.com/2015/02/28/digital-badges-open-badges-taxonomy/>

Buchem, I., Van den Broek, E., & Lloyd, N. (2016). Open Badge Network Discussion Paper on Open Badges at Policy Levels [Documento de debate de Open Badge Network sobre Open Badges a nivel de políticas]. Open Badge Network. http://www.openbadgenetwork.com/wp-content/uploads/2017/09/O5-A1_Policy_Discussion_Paper.pdf.

Buckingham, J. (2014). Open digital badges for the uninitiated [Insignias digitales abiertas para los no iniciados]. *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 18(1). <https://www.tesl-ej.org/wordpress/issues/volume18/ej69/ej69int/>

Canales-Negrón, I. (2020). Principios de diseño de insignias digitales en programas de educación continua profesional: una revisión exploratoria. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14(2), 1-20. <https://doi.org/10.19083/ridu.2020.1170>

Figaredo, D. D., & Jaurena, I. G. (2011). Acreditación de aprendizajes en escenarios formativos abiertos: aproximación conceptual al modelo de los 'badges'. En *XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación*. <https://www.researchgate.net/publication/233808715>

Gibson, D., Ostashevski, N., Flintoff, K., Grant, S., & Knight, E. (2015). Digital badges in education [Insignias digitales en educación]. *Education and Information Technologies*, (20), 403-410. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10639-013-9291-7>

González López, E. F. (2019). *Efectos del Programa de Insignias Digitales en la participación académica virtual y el rendimiento académico de estudiantes del primer ciclo en modalidad semipresencial de una universidad Privada* [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica de Perú]. Repositorio digital Universidad Tecnológica de Perú. https://repositorio.utp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12867/1815/Eduardo%20Gonzales_Tesis_Maestria_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y

O'Byrne, W. I., Schenke, K., Willis III, J. E., & Hickey, D. T. (2015). Digital Badges Recognizing, Assessing, and Motivating Learners In and Out of School Contexts [Insignias digitales que reconocen, evalúan y motivan a los alumnos dentro y fuera de los contextos escolares]. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 58(6). <https://doi.org/10.1002/jaal.381>

Palazón-Herrera, J. (2015). Motivación del alumnado de educación secundaria a través del uso de insignias digitales. *Opción*, 31(1), 1059-1079. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31043005058.pdf>

Peer 2 Peer University, The Mozilla Foundation & The MacArthur Foundation (2011). *An Open Badge System Framework. A foundational piece on assessment and badges for open, informal and social learning environments* [Un marco de sistema de insignia abierto. Una pieza fundamental sobre evaluación e insignias para entornos de aprendizaje abiertos, informales y sociales]. Mozilla wiki. <https://wiki.mozilla.org/images/f/f3/>

Torres García, J. A. (2021). *Insignias digitales, el puente entre la academia y la vida profesional*.
<https://www.ucentral.edu.co/noticentral/insignias-digitales-DEC>



Epílogo

A lo largo de este libro se reflexionó sobre la educación virtual como alternativa de formación para las personas que viven lejos de las grandes ciudades o, por diferentes razones, tienen dificultades para acceder a la educación. Y se parte del principio de que esta modalidad está en evolución y es relativamente nueva; es decir, que parte del principio de inclusión y llegar donde se encuentre el estudiante. Ahora, desde el punto de vista histórico y evolutivo, esta modalidad se ha ido configurando y afianzando, a la par del avance de las TIC. En especial, porque se ha presentado un interés reflexivo, teórico y práctico en las últimas décadas, y el afianzamiento pedagógico y teórico está en plena fase de experimentación y consolidación. Por tanto, la modalidad virtual en el campo educativo se asume como una forma de aprovechar e integrar los avances científicos, tecnológicos e innovadores de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Estos se constituyen en retos para los actores educativos, y en una invitación para aprovechar estos recursos en la gestión educativa. También, a lo largo del libro se pudo observar que antes del 2020 había cierta resistencia o no había un convencimiento pleno de incorporar las TIC a la educación. Pero con la Pandemia del COVID-19, la mayoría de las instituciones aprovecharon las herramientas que ofrecen las TIC. Y este acontecimiento para la Fundación Universitaria Católica del Norte no fue una dificultad, sino una oportunidad de afianzamiento de su modelo educativo.

Ahora bien, en el mundo de hoy se presentan nuevos desafíos y retos. Hoy se convive con otros escenarios, otras realidades, otras perspectivas y otras demandas sociales. Los jóvenes y generaciones actuales son más prácticos y pragmáticos. Muchos ya no quieren estar anclados a un trabajo fijo. Como lo dice Bauman, estamos en la era de la sociedad líquida. Pero, también, hay otras realidades, como la época de la inteligencia artificial. Igualmente, Harari (2018) y otros científicos como Rovelli (2015) expresan que estamos en la época del algoritmo o el manejo de los datos, producto de la era de la información en la que estamos. Es decir, hoy las instituciones de educación superior también viven estos desafíos como los vive la humanidad misma.

La educación no es ajena a lo que se vive en la aldea global y los avances de la ciencia y la tecnología. Por tanto, hoy se demanda ofrecer alternativas educativas acordes a estas nuevas realidades. Máxime que hoy la sociedad y las empresas requieren personas capacitadas en estos campos de la inteligencia artificial. Ya hoy las profesiones no son las mismas de hace 50 años; ni las de los próximos 30 o 40 años serán las mismas de hoy. Esto lo que muestra es que las instituciones de educación superior deben ser dinámicas, como lo demanda el mundo actual. La investigación y la innovación constante son caminos para avanzar en estos desafíos y realidades, y afrontarlos de la mejor manera. Sobre todo, porque muchos jóvenes buscan crecer, progresar y llevar a cabo su proyecto de vida lejos, en escenarios y espacios diferentes al educativo; o buscan programas de formación rápidos que les permita insertarse en el mundo productivo de forma ágil. Por tanto, hoy, como se pudo observar a lo largo del libro, se evidencian realidades como:

- Resignificación de las prácticas culturales, económicas y sociales.
- Emergencia de una educación orientada desde y para la globalidad, y la superación de barreras físicas.
- La virtualidad como mediación pedagógica que da sentido a las TIC en lo educativo, para posibilitar aprendizajes.
- Potenciación de los significados y posibilidades que ofrece la virtualidad en el campo educativo como emergencia y modalidad educativa.
- La virtualidad como oportunidad para la inclusión, la movilidad, la igualdad social y el crecimiento económico, lo cual aporta al cierre de brechas.

- Emergencia de reflexiones teóricas sobre la posibilidad de empezar a consolidarse una pedagogía de la virtualidad
- Emergencias de estrategias pedagógicas didácticas y curriculares. De igual modo se presentan desafíos como los que mencionan a continuación:
- Superación de dificultades normativas para afianzar la educación virtual.
- Comprensión de la educación virtual como alternativa y mediación pedagógica.
- Construcción de teorías sobre la educación virtual que posibiliten escenarios pedagógicos y didácticos.
- Superación de dificultades de conectividad, mediante el fortalecimiento de políticas públicas que mejoren la infraestructura tecnológica en este sentido.
- Generación de políticas públicas que incentiven y potencien la educación virtual.
- Implementación de un sistema nacional de cualificación docente, en torno a la educación virtual y el uso de las TIC como mediaciones pedagógicas.
- Comprensión de una educación híbrida entre lo virtual y elementos de los entornos de aprendizaje presencial.
- Generación de estrategias y programas para la permanencia de los estudiantes en el sistema de educación superior.
- Diseño de programas profesionales acordes a las demandas actuales de la sociedad y el contexto productivo.
- Diseño de programas profesionales con número de créditos con menor duración.
- Incorporación del metaverso al campo de la educación.
- Fortalecimiento de la investigación y la innovación en la educación.
- Pedagogización de las TIC a partir de teorías propias de la educación virtual.
- Adaptación a las nuevas realidades y dinámicas sociales.
- Formación de profesionales en investigación, innovación, comunicación, trabajo en equipo y capacidad creativa.
- Generación y creación de nuevas epistemologías.
- Surgimiento de pedagogías emergentes, entre ellas el conectivismo.
- Construcción de una identidad en la red, considerando nuevos escenarios legislativos desde esta nueva realidad.
- Comprensión de nuevas formas y modos de socialización y relacionamientos sociales.
- Educación en la sociedad red y aldea global, que se fundamenta en la era del conocimiento.
- Educación en una sociedad que afronta continuas transformaciones sociales y culturales. Hoy estamos en la cuarta revolución, pero pronto estaremos en una nueva.

Lo anterior, muestra que estamos en una sociedad dinámica, cambiante y compleja¹⁶, la cual vive inmersa en continuos cambios y transformaciones sociales y culturales. Esto plantea retos y desafíos a la educación; siempre estarnos reinventando y resignificando las prácticas educativas y la educación en sí misma.

Referencias

Harari, Y. N. (2018). *21 lecciones para el siglo XXI*. Debate.

Rovelli, C. (2015). *La realidad no es lo que parece*. Tusquets Editores.

¹⁶ Se plantea este término desde la Teoría de la complejidad de Morín