

Revista No. 56

UNIMAR

Cuarto trimestre de 2010

ISSN Para la versión digital

2216-0116

“Los contenidos de los artículos son responsabilidad exclusiva de sus autores, y no comprometen en nada a la Universidad Mariana ni al Centro de Investigaciones y Publicaciones”.

La Revista UNIMAR es una publicación trimestral
Edición 2010
200 Ejemplares

Traducción al inglés
Magister Ana C. Chavez López

Aval de traducción al inglés
Departamento de Idiomas

Diseño y diagramación
Esp. Jorge Iván Guerrero López

Correspondencia
Universidad Mariana
Centro de Investigaciones
y Publicaciones CIP
Calle 18 No. 34 – 104
Tel: 7314923 Ext. 185
E-mail:

editorialunimar@umariana.edu.co
egraespejo@gmail.com

Impresión
Marzo 2011

Editorial Publicaciones UNIMAR



Dirección Editorial

Magister Roberto García Castaño
Doctora Myriam Jiménez Quenguan, PhD

Auxiliar de Publicaciones

Magister Ana Chavez López

Comité Científico

Doctora Sandra Riascos, PhD
Universidad del Valle

Doctor Roberto Ramírez Bravo, PhD
Universidad de Nariño

Doctor Miguel Posso, PhD
Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ibarra

Doctor Diego Villada Osorio, PhD
Universidad de Caldas, Manizales

Doctor William Ospina Garcés
Universidad Tecnológica de Pereira

Comité Editorial Interno

Magister Roberto García Castaño
Director Centro de Investigaciones y Publicaciones

Hermana Marianita Marroquín Yerovi
Coordinadora de Investigación Profesional

Magister Luis Alfredo Guerrero
Vicerrector Académico

Magister Oscar Valverde Riascos
Decano Facultad de Humanidades
y Ciencias Sociales

Magister Graciela Burbano Guzmán
Facultad Posgrados y Relaciones Internacionales

Comité de Redacción

Magister Roberto García Castaño
Director Centro de Investigaciones y Publicaciones

Doctora Myriam Jiménez Quenguan, PhD
Directora Editorial Unimar

Magister Ana Chávez López
Departamento de Lenguas Modernas

Magister Héctor Rosero Flórez
Docente Comunicación Social

C.S. Ricardo Erazo
Director Programa Comunicación Social y Periodismo

Comité de Arbitraje

Doctora Sandra Cristina Riascos, PhD.
Doctora Myriam Jiménez Quenguan, PhD.
Magister Ana Chavez López
Especialista José Luis Villarreal
Socióloga Gladys Andrea Montenegro
Especialista Arturo Obando Ibarra



C O N T E N I D O

APROXIMACIÓN AL DESARROLLO CIENTÍFICO DE LA CONTABILIDAD:
UN RECORRIDO POR EL PENSAMIENTO CONTABLE

Jorge Xavier Córdoba Martínez

7

EXPERIENCIAS DE EDUCACIÓN Y CULTURA SOLIDARIA

Carlos Arturo Hernández Sánchez, María Inés Pantoja Villarreal, Gabriel Alexander Toro Narváez,

Rafael Antonio Rodríguez Caicedo, Jaime David Salazar Peñaranda

27

EL MAPA CONCEPTUAL EN EL PROCESO DE INFORMACIÓN Y CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS

Haydée Sotelo Guerrero

37

EL HOMBRE UN SER SOCIAL

Alberto Vianney Trujillo

47

EL IMPACTO DE LA INFORMÁTICA EN LA EDUCACIÓN MEDIA EN LA CIUDAD DE SAN JUAN DE PASTO

Omar Armando Villota Pantoja

53

LOS NIÑOS DE LA GUERRA: RESULTADOS, MAPAS DE VULNERABILIDAD, RIESGO Y OPORTUNIDAD

María Fernanda Revelo Hernández

61

C O N T E N T

SCIENTIFIC APPROACH TO THE DEVELOPMENT OF ACCOUNTING: A ROUTE TO THE ACCOUNTING THOUGHT Jorge Xavier Córdoba Martínez	7
EXPERIENCES ON EDUCATION AND JOINT CULTURE Carlos Arturo Hernández Sánchez, María Inés Pantoja Villarreal, Gabriel Alexander Toro Narváez, Rafael Antonio Rodríguez Caicedo, Jaime David Salazar Peñaranda	27
THE CONCEPTUAL MAP IN THE PROCESS OF INFORMATION AND CONSTRUCTION OF TEXTS Haydée Sotelo Guerrero	37
MAN AS A SOCIAL BEING Alberto Vianney Trujillo	47
THE IMPACT OF THE USE OF COMPUTERS IN HIGH SCHOOL IN SAN JUAN DE PASTO Omar Armando Villota Pantoja	53
CHILDREN OF THE WAR: RESULTS, MAPS OF VULNERABILITY, RISK AND OPPORTUNITY María Fernanda Revelo Hernández	61

APROXIMACIÓN AL DESARROLLO CIENTÍFICO DE LA CONTABILIDAD: UN RECORRIDO POR EL PENSAMIENTO CONTABLE*

SCIENTIFIC APPROACH TO THE DEVELOPMENT OF ACCOUNTING: A ROUTE TO THE ACCOUNTING THOUGHT

Jorge Xavier Córdoba Martínez**

Especialista en Pedagogía e Investigación en la Educación Superior, Universidad Mariana, Pasto, Colombia

Fecha de recepción:

28 de septiembre de 2010

Fecha de aprobación:

29 de Noviembre de 2010

Palabras claves:

Ciencia, Contabilidad, Epistemología,
Estatuto de científicidad.

RESUMEN

Interrogarse sobre los elementos y avances que le permitan a la **Contabilidad** acercarse al concepto de ciencia, se constituye en un atractivo interesante para todo aquel que supere el nivel de pensamiento técnico – instrumental e intente profundizar en los fundamentos científicos. Entonces, el interrogante central a indagar es: ¿cuáles son los elementos epistemológicos que le permiten a la contabilidad acercarse al concepto de ciencia? Para dar respuesta al anterior interrogante se plantea como propósito central, determinar los elementos epistemológicos suficientes y necesarios que permitan comprender el desarrollo científico de la contabilidad. Y como tareas puntuales se propone: recopilar algunos conceptos de ciencia formulados por la corriente filosófica y contable que gozan de reconocimiento en la comunidad científica y contable, plantear una clasificación de la ciencia con base en diferentes postulados formulados por epistemólogos de la ciencia, ubicar la contabilidad dentro de la clasificación de las ciencias teniendo en cuenta su naturaleza, e identificar una serie de elementos que le otorguen el carácter científico a la contabilidad.

Key words:

Science, Accounting, Epistemology,
Scientific character to the Accounting.

ABSTRACT

It is an interesting attraction for anyone that overcomes the pragmatical- technical thought and try to deepen in the scientific basis questioning about the elements and advances that allow to Accounting comes up to the concept of science. Some of them can feel attracted to its epistemology, but it will be difficult to practice it. It requires of an adequate formation in this branch of the knowledge. The result of this practice allows finding logical senses and explanations about know-how in benefit of the society. This paper sets up to determinate the epistemological elements, besides to collect some concepts of science formulated from the philosophy and the accounting science. It is important too, to plan a science classification based on different postulates, to set up Accounting within the classification of sciences according its nature and identify some elements that give it the scientific character to the accounting.

* Artículo de revisión de tema

** Contador Público, Universidad Mariana
Profesor del Programa de Contaduría Pública,
Universidad Mariana.
Correo electrónico: j.cordoba@umariana.edu.co

Una vieja y a la vez nueva discusión acerca de la científicidad de la contabilidad y las posturas que se plantea en torno a esta temática, constituyen un indudable progreso como campo del conocimiento. Aunque el problema aún está lejos de resolverse, existe una amplia discusión; para algunos, la contabilidad no es una ciencia y sólo puede aspirar al estatus de una disciplina; pero para otros, es considerada como ciencia porque cumple las condiciones suficientes y necesarias y demuestra el grado de progreso en que se encuentra. Para ello es necesario recurrir a las construcciones teóricas sobre la filosofía de la ciencia en general y adentrarse en el mundo de las ciencias.

En primer lugar, al examinar la contabilidad en cuanto a su ubicación dentro de la clasificación de las ciencias, se hace necesario conocer y profundizar el concepto y división de ciencia para lograr con ello una aproximación a su científicidad. En este sentido fueron formuladas diversas definiciones, unas propias de la filosofía de la ciencia, y otras de la ciencia contable, algunas de las cuales son construidas de acuerdo a su nivel de pensamiento y reflexión; en otros casos se comparte sus elementos o por el contrario estos son discutidos y refutados, sin desconocer que el concepto de ciencia es amplio y complejo y merece un amplio estudio para su entendimiento y construcción.

Para el concepto de ciencia también fueron planteadas diferentes clasificaciones, dentro de las cuales, las más reconocidas son: la clásica que la divide en ciencias naturales y ciencias sociales, y otra moderna que la divide en ciencias puras y ciencias aplicadas, donde cada una de ellas tiene sus propias características y seguidores. Una vez entendido el concepto y la clasificación de la ciencia, se hace pertinente ubicar a la contabilidad dentro de ella, lo que permite validar la disciplina contable como ciencia, tema que ha sido abordado a lo largo de

la historia de la contabilidad y que de hecho es un importante debate.

Además de ubicar a la contabilidad dentro de las ciencias, es imprescindible estudiar los elementos que debe cumplir para que sea reconocida como tal, los cuales deben ser suficientes, necesarios y a la vez diferentes, según los estudiosos de la ciencia; por tanto, existe divergencia entre estos y otros; sin embargo, entre los más aceptados están: tener un objeto de estudio, un método, una metodología, una teoría y una comunidad de investigación científica. La contabilidad cumple con estos elementos, los cuales se encuentran en un cierto grado de progreso científico.

El estado actual de la ciencia contable se encuentra en una etapa de madurez científica y se puede evidenciar que aun persiste la disputa positivo – normativa en la construcción de pensamiento contable donde se rechaza y acepta los juicios de valor para la construcción de teorías científicas; también se distingue una lucha por estrechar la brecha entre la teoría y la práctica, pues se constituyen en una visión formalizadora para la contabilidad.

Finalmente, resultará apasionante explorar y conocer el desarrollo del trabajo planteado, adentrarse en el mundo de la epistemología, especular sobre otra forma de ver la contabilidad y vivir una aventura por el pensamiento contable. Se espera que este trabajo deje inquietudes y nuevos interrogantes, para continuar esta línea de investigación y contribuir a alcanzar nuevos logros para la ciencia contable.

En consecuencia, el interrogante central que surge es: ¿cuáles son los elementos epistemológicos que le permiten a la contabilidad acercarse al concepto de ciencia? Como propósito central se plantea determinar esos elementos. Y como tareas puntuales se propone: recopilar algunos conceptos de ciencia formulados por la corriente filosófica y contable que gozan de reconocimiento en la comunidad científ-

ca y contable; planear una clasificación de la ciencia con base en diferentes postulados formulados por epistemólogos de la ciencia; ubicar la contabilidad dentro de la clasificación de las ciencias teniendo en cuenta su naturaleza e identificar una serie de elementos que le otorguen el carácter científico.

Teniendo en cuenta el contexto en el que se desarrolla el texto, se pretende fortalecer de alguna manera a la ciencia, porque contribuye con un desarrollo en el proceso científico; a la profesión, porque ayuda en la aplicación de nuevos conceptos, generando una visión más amplia del ejercicio de la misma; y a la universidad que ha implementado un espacio, mediante la línea de investigación **en contabilidad y teoría contable** y sub-línea **epistemología y paradigmas**, para realizar estudios alrededor de esta temática, porque contribuye con un avance teórico que aporta y sirve de base para el estudio de problemas similares y su aplicación posterior para futuras investigaciones.

Es importante que a través del presente artículo, muchos estudiantes, profesionales y académicos, conozcan los avances logrados, el estado actual y el desarrollo de la contabilidad como ciencia, debido a que es necesario y urgente compartir unos mínimos elementos ontológicos y epistemológicos que permitan continuar en la construcción científica, encontrando respuesta a algunos interrogantes planteados, que a su vez generen unos nuevos, que fortalezcan el desarrollo científico de ella y que, además, se unan a conformar una verdadera comunidad de investigación contable con múltiples logros y retos, que se incentive a estudiar la contabilidad como cualquier disciplina social, que se rompa los viejos paradigmas con respecto a un área de la contabilidad tan fructífera y encantadora como es la epistemología contable, e invitar a conocer y compartir el pensamiento contable. Y no suficiente con esto, contribuir al debate y construcción de una nueva teoría y visión de la contabilidad.

1. La Contabilidad dentro de la Clasificación de la Ciencia

Concepto de ciencia

El hombre como ser racional e inteligente y fruto de sus múltiples reflexiones filosóficas y epistemológicas, intenta conocer, comprender y “dominar” el mundo a sus intereses, para mejorar la calidad de vida en sociedad. Diversas son las investigaciones que ha realizado en el recorrido por la historia de la humanidad y varias las conquistas que se ha logrado, pero después de miles de años de su existencia en la tierra, no ha alcanzado su fin completamente. A esta actividad de búsqueda de explicaciones lógicas se la ha denominado ciencia.

Por ello es importante que el hombre se cuestione acerca de los fenómenos de la naturaleza y de sus relaciones con la sociedad, así como de su ser, lo que le permite descubrir o construir sus propias respuestas (teorías) útiles en su desarrollo como tal, lo que se conoce científicamente como ciencia, de la cual depende el progreso del pensamiento del hombre. En palabras del profesor Henry Romero (2000) “la ciencia existe en tanto existe hombre; no siendo así, sólo existiría la naturaleza sin el hombre y sería la misma.” (p. 29)

Las definiciones que ha propuesto el hombre respecto a la ciencia son diversas e incompatibles entre investigadores o filósofos de la ciencia; la razón lógica que se atribuye a tal afirmación, sería la existencia de diferentes escuelas, enfoques, corrientes, etc., a las cuales pertenece cada estudioso de la ciencia. Además, influye la forma de comprender los fenómenos de la realidad y los intereses personales que buscan.

Según el diccionario filosófico de Ferrater Mora el sustantivo *scientia* procede del verbo *scire*, que significa *saber*; etimológicamente, ‘ciencia’ equivale, pues, a ‘el saber’. Aunque aclara que “hay saberes que no pertenecen a la ciencia; por ejemplo, el saber que a veces se califica de común, ordinario o

vulgar.” En fin, la ciencia es concebida como conocimiento racional y organizado por el hombre sobre la realidad social y natural.

La comunidad de investigación contable, en busca del estatus científico de la contabilidad y con base en los avances de la filosofía de la ciencia, formula sus propios conceptos de ciencia, entre otros aportes teóricos. Según lo descrito y con fines explicativos, se recurre a categorizar los investigadores con amplio reconocimiento, en dos corrientes a saber: la corriente filosófica y la corriente contable.

Corriente filosófica: Sin demeritar las definiciones de ciencia construidas por la comunidad científica conformada por filósofos, epistemólogos y estudiosos de la ciencia, se ha retomado la definición planteada por el eminente profesor Mario Bunge (1986) donde expresa que la ciencia “puede caracterizarse como conocimiento racional, sistemático, exacto, verificable y por consiguiente falible.” (p. 7) La ciencia es el resultado de un conocimiento científico y no de un conocimiento vulgar o empírico, pues busca la explicación ordenada y lógica de la realidad o de los fenómenos tanto naturales como sociales que la contienen. Además, es una actividad como cualquiera otra que el hombre realiza con mucha disciplina y rigor metodológico, donde sus acciones están encaminadas y dirigidas hacia un determinado fin: el de obtener un conocimiento verificable de los hechos que lo rodean.

Corriente contable: en la corriente filosófica existe una Comunidad de Investigación Contable que está integrada por académicos, investigadores y profesionales, dedicados al estudio de la contabilidad desde los fundamentos filosóficos, epistemológicos, metodológicos y ontológicos. Esta comunidad, a lo largo de su historia, ha planteado varias definiciones construidas en su mayoría de manera individual, lo que permite deducir que aun no existe una definición validada por la misma.

Sin desconocer otras definiciones construidas por investigadores contables, se retoma por su claridad y explicación la construida por el profesor – in-

vestigador de la Universidad Nacional de Colombia Henry Antonio Romero León (2000), donde manifiesta que la ciencia “es el cuerpo de conocimientos sistemáticamente organizados, exactos y verificables de la realidad, que son falibles, pero que tienden a la búsqueda de objetividad, denominados teorías, que a su vez son conjunto de leyes o regularidades referidas a hipótesis o conjeturas, sujetas a ser verificadas o refutadas. Es ante todo conocimiento de algo, de un objeto, que se aprehende a través de un método.” (p. 110) De igual modo se expresa el profesor brasileiro Antonio Lopes de Sa (1996) cuando plantea que la ciencia “es un esfuerzo organizado, racional y objetivo, volcado a la explicación de los hechos.” (p. 1)

Teniendo en cuenta los anteriores conceptos, se podría decir que los autores citados coinciden en algunos de los términos utilizados en cada definición, de acuerdo con su grado de comprensión y reflexión realizada; por ello se diría, de manera general, que la ciencia es el conjunto de conocimientos organizados de manera coherente, que tienden a la objetividad con el fin de explicar los fenómenos presentes en la realidad o en un segmento de ella, de la cual se espera surjan aplicaciones, representaciones o soluciones concretas o abstractas de las diversas problemáticas, tanto del conocimiento como de la realidad.

Por lo visto, el concepto de ciencia es amplio, dinámico y complejo, para que en unas cuantas frases abarque todo lo que significa; y la repercusión que tiene al ser aplicado a la sociedad, en últimas lo que busca es la explicación de las “cosas”, hechos, fenómenos, etc.

No se podría decir que ciencia es un conocimiento científico acabado (ciencia terminal); por el contrario, tras un tiempo de utilidad, debe ser revisado, ampliado, o en última instancia cambiado en una de sus partes o en todo (ciencia en proceso); esto permite que la ciencia se auto-construya constantemente.

Los contables, para su desarrollo científico deberán construir y acordar su propio concepto de ciencia, donde se le dé cabida a las modernas teorías de la filosofía de la ciencia, sin olvidar que la contabilidad milita dentro de las ciencias sociales y que éstas son aceptadas como tales. De este acuerdo depende que la comunidad de investigación contable no se desvíe de su propósito u objetivo y a la vez permita a la contabilidad continuar desarrollándose como ciencia, para lo cual debe ser investigada, enseñada, aprehendida y aplicada como ciencia y no como un conjunto de técnicas ciegas, sordas, mudas y paralíticas de la realidad social.

2. Clasificación de las Ciencias

La evolución de las ciencias es el resultado del pensamiento humano y las necesidades de una realidad, lo que permite estudiar esa realidad desde distintos puntos de vista: parcelas, disciplinas o ciencias.

Pretender hacer una clasificación de las ciencias es una actividad compleja y a la vez necesaria, aunque algunos autores afirmen que no es posible establecer una clasificación objetiva o acertada; sin embargo, los estudiosos de la ciencia, para fines explicativos lo han hecho (Mario Bunge, Kedrov y Spirkin, Frank Carvajal, entre otros) y para su clasificación han optado por criterios diferentes como: el objeto de estudio o el interés que persigue cada ciencia. (Ver tabla 1.)

Investigadoras contables con amplio reconocimiento internacional como las profesoras españolas Amparo Cuadrado E. y Lina Valmayor L. (1999), plantean que además de la clasificación anterior, existe otra, también conocida y moderna, que la divide en ciencias puras y ciencias aplicadas. Si el fin perseguido es cognitivo y lo que se busca es incrementar el conocimiento, se estaría hablando de ciencias puras; en cambio si el fin es práctico y lo que busca es aumentar el bienestar y el poder,

Tabla 1. Clasificación de las ciencias

Mario Bunge	Kedrov y Spirkin	Frank Carvajal
<p>- La ciencia se clasifica en: ciencias formales (o ideales) y factuales (o materiales). Las primeras, como la lógica y la matemática, tratan de entes ideales que sólo existen en la mente humana y por lo tanto sus objetos no son cosas ni procesos, si no formas (símbolos) en las que se puede verter diversos contenidos, tanto fácticos como empíricos; por lo tanto estas ciencias demuestran o prueban hipótesis provisionales, y las teorías formales, por medio del rigor, pueden ser perfeccionadas.</p> <p>- Las ciencias fácticas (o materiales) como la natural y cultural se ocupan de los hechos y dan informaciones acerca de la realidad; sus objetos son cosas y procesos y los enunciados se refieren a sucesos y procesos. En otras palabras (1986) "las ciencias fácticas tienen que mirar las cosas y, siempre que les sea posible, deben procurar cambiarlas..., para intentar descubrir en qué medida sus hipótesis se adecúan a los hechos." (p. 7) En ese sentido se verifica las hipótesis provisionales y su verificación es incompleta y temporaria.</p>	<p>- La clasificación general de las ciencias se basa en tres grandes sectores: ciencias naturales, ciencias sociales y filosofía, con sus diversas ramificaciones; según los autores (1967), las ciencias naturales tienen un doble objetivo: 1) descubrir la esencia de los fenómenos de la naturaleza, conocer sus leyes y prever sobre su base los nuevos fenómenos, y 2) señalar las posibilidades de aplicar en la práctica las leyes sobre la naturaleza que han sido conocidas." (p. 47)</p> <p>- En cambio las ciencias sociales o ciencias humanas "constituyen el sistema de todas las esferas de los conocimientos sobre la sociedad, sobre las leyes de su aparición y desarrollo; sobre su estructura, los diversos elementos de la misma y las diferentes facetas de la vida social; sobre la existencia y la conciencia sociales y su interacción sobre el hombre, su formación, actividad, desarrollo y estado; sobre las comunidades humanas: clases, naciones, grupos y las relaciones entre ellos, y sobre la cultura material y espiritual." (p. 75)</p> <p>- Por otro lado las ciencias filosóficas se encargan de estudiar las leyes generales del desarrollo de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento; es decir "...los intentos por comprender el sentido y el objetivo de la existencia del mundo y el hombre." (p. 7)</p>	<p>- La ciencia se clasifica en: ciencias naturales, ciencias sociales y ciencias del pensamiento; las primeras se dedican al estudio de los fenómenos naturales; las segundas se ocupan de estudiar al hombre como ser social, en todas sus relaciones, manifestaciones y problemáticas; las terceras se encargan de estudiar al hombre y su capacidad de pensar.¹</p> <p><small>1 Para mayor comprensión del lector, revisar el cuadro resumen de Carvajal citado por Torres, (1990, p. 8).</small></p>

se está hablando de ciencias aplicadas. En otras palabras, las ciencias puras “son las que estudian las esencias generales de las cosas y están formadas por los principios o leyes generales definidos y obtenidos del puro conocimiento científico de modo desinteresado.” (p. 146) En cambio las ciencias aplicadas “son las que utilizan leyes y reglas generales en cosas particulares, procurando resultados concretos y de inmediata utilidad práctica.” (p. 146)

En el mismo sentido se ha pronunciado el profesor emérito de la Universidad de British Columbia de Vancouver Canadá, Richard Mattessich (citado por Tua, 2004, p. 117), con un criterio poco convencional pero sin duda explicativo, dentro de la denominación moderna que se resume en el siguiente cuadro.

Tabla 2. División de las ciencias según Mattessich

Ciencias Analíticas		Ciencias Empíricas	
Metodológicas	Matemáticas	Ciencias Puras	Ciencias Aplicadas
· Lógica · Epistemología	· Estadística · Otras ramas	· Física · Química · Biología	· De la Ingeniería · Médicas · Administrativas · Sociales

Fuente: Richard Mattessich.

Según el profesor Mattessich (como se cita en Suarez, 2001), “la distinción entre ciencia empírica y ciencia analítica es una de las categorizaciones más favorecidas de nuestro tiempo. Pero no siempre fue aceptada ni es probable que sobreviva en el futuro.” (p. 171) Para propósitos explicativos del tema, se acepta las dos categorías mencionadas en el cuadro y se afirma que las ciencias analíticas son aquellas que se ocupan de entes ideales y símbolos abstractos como los de la matemática, y a la vez, al estudio del saber: epistemología y lógica; en cambio las ciencias empíricas se basan en la observación de la realidad o la experiencia para su análisis e interpretación, lo que permite inferir la ubicación de la contabilidad en el mundo de la ciencia.

3. Ubicación de la Contabilidad dentro de las Ciencias

Teniendo en cuenta las explicaciones anteriores en lo que respecta a ciencia en general, en este acápite se intenta ubicar a la contabilidad dentro de las cien-

cias, para lo cual es necesario validarla como ciencia de acuerdo con los postulados de reconocidos investigadores contables (Mattessich, Cañibano, Gonzalo, García, Suárez, Machado, Nicholls, Mejía, etc.) y por los numerosos trabajos desarrollados en los campos epistemológico, metodológico y científico, trabajos que han servido de gran utilidad en la construcción de la anhelada teoría general de la contabilidad y la naturaleza del conocimiento contable, aunque es importante aclarar que el debate suscitado es bastante extenso y complejo, y ha sido abordado en varias oportunidades de la historia de la contabilidad. Las líneas que se presenta son algunos puntos de partida en el inconcluso debate.

Según los postulados del mencionado profesor Mattessich, (como se cita en Tua, 2004) la contabilidad es:

En primer lugar, una ciencia empírica, pues sus verdades pueden refutarse por la experiencia: los rasgos comunes pueden ser contrastados y verificada su existencia con los diferentes sistemas y, a la vez, puede comprobarse el funcionamiento de un sistema contable; es decir,

si sus consecuciones están orientadas o no, a la finalidad prevista.

Pero dentro de las disciplinas empíricas, la contabilidad participa en buena medida del carácter de ciencia aplicada, pues cada sistema contable requiere de un conjunto de hipótesis instrumentales, a partir de las cuales construye sus reglas, en función de los objetivos previstos para el sistema. (p. 117-118)

Es claro que Tua (2004) comparte los postulados de Mattessich afirmando que la Contabilidad hace parte de las ciencias empíricas y a su vez de las ciencias aplicadas, e indica que es un criterio aceptable concebir la ciencia en general para dar entrada a las ciencias aplicadas. Más adelante afirma que “existe también otro criterio, no menos aceptable, y también aceptado en la epistemología moderna: superar el concepto de ciencia y prestar atención al carácter científico de las diferentes ramas del conocimiento humano. No hablaríamos en consecuencia, tanto de ciencias, como de disciplinas científicas, calificando a éstas por el carácter científico del método de validación utilizado. Claro que, para ello es necesario, también aquí, aceptar que la validación normativa es también científica.” (p. 118)

El profesor español Leandro Cañibano (como se cita en Tascón), después de una síntesis de las definiciones estudiadas en un capítulo de su libro *Teoría actual de la contabilidad*, editado en 1975, definió inicialmente a la contabilidad y posteriormente (1990) revisó su concepto, expresa que:

La contabilidad es una ciencia de naturaleza económica que tiene por objeto producir información para hacer posible el conocimiento pasado, presente y futuro de la realidad económica en términos cuantitativos a todos sus niveles organizativos, mediante la utilización de un método específico apoyado en bases suficientemente contrastadas, con el fin de facilitar la adopción de las decisiones financieras externas y las de planificación y control internas. (p. 97)

La anterior definición, como el mismo autor expresa, es una complementación de la elaborada por el profesor Calafell (1970) y de las recopilacio-

nes estudiadas por el autor en el momento, dejando claro que no es final; por el contrario, invita a seguir su profundización y difusión. El autor expresa claramente que la contabilidad es de naturaleza económica, que su aplicación sirve de utilidad a ella, y por supuesto a la sociedad en su desarrollo, por lo cual se puede inferir que por la relación y uso, está dentro de las ciencias aplicadas.

Por su parte el también profesor español Gonzalo Angulo, (como se cita en Tua, 1995) la define así:

La contabilidad, como cuerpo de conocimientos, es una ciencia empírica, de naturaleza económica, cuyo objeto es la descripción y predicción, cualitativa y cuantitativa, del estado y la evolución económica de una entidad específica, realizada a través de métodos propios de captación, medida, valoración representación e interpretación, con el fin de poder comunicar a sus usuarios información económica y social, objetiva, relevante y válida para la toma de decisiones. (p. 182)

Al ubicar la contabilidad dentro de las ciencias empíricas y de acuerdo con la división de las ciencias categorizada por Mattessich (2004), su naturaleza económica y fin propuesto son, entender que lo que busca es dar soluciones a una problemática económica y social planteada en la realidad.

Igualmente el profesor Carlos García Casella de Argentina (citado en Viegas, 2003) comparte la ubicación por los anteriores autores afirmando que: “(...) la contabilidad es una ciencia aplicada que se ocupa de la descripción cuantitativa y de la proyección de la existencia y circulación de objetos diversos en cada ente u organización social, en vista al cumplimiento de sus metas a través de un método basado en el siguiente conjunto de supuestos básicos.” (p. 176) El autor los clasifica en once (11) supuestos básicos y demuestra de manera rigurosa que la contabilidad los cumple.

En el ámbito nacional y no menos importante que los anteriores, los trabajos planteados por in-

investigadores contables dejan ver sus posturas epistemológicas en torno al debate planteado.

El profesor Suárez Pineda (2000) afirma que: “La contabilidad pertenece a las ciencias empíricas (experiencia) dado que sus enunciados son refutables por la experiencia, en contraste con las ciencias analíticas, como la lógica y las matemáticas, cuyos enunciados son irrefutables por la experiencia.” (p. 169)

El autor comparte la clasificación de la ciencia moderna en analíticas y empíricas; en estas últimas considera la subdivisión en puras (natural), sociales (de la cultura) y aplicadas (normativa); y dentro de las ciencias aplicadas, las de gestión o teleológicas, en las cuales ubica la contabilidad, afirmando lo siguiente:

En las ciencias de gestión (administración, economía, contabilidad, finanzas, investigación operativa, informática) el grado de aplicación es alto, y las fronteras con las ciencias sociales son borrosas, e incluso parte de su objeto de investigación está cercano al área de las ciencias puras o en algunas situaciones invade los límites propios de las ciencias puras y analíticas como es el caso de la ciencia de la contabilidad, cuyas aplicaciones se extienden por todo el espectro de la ciencia. (p. 170)

Además, la contabilidad como ciencia de gestión está relacionada con teorías de orden administrativo (valoración, planeación, ejecución, toma de decisiones, etc.), de lo cual se desprende su visión pragmática – utilitarista (técnica o tecnológica).

Para el profesor Marco Machado (1999) de la Universidad de Antioquia, la contabilidad es “una ciencia social aplicada (y aplicable) a realidades concretas (problemas, necesidades, insuficiencias, etc.) en el ámbito empresarial, estatal, comunitario, local, regional, nacional, micro y macro, monetario y no monetario, cualitativo y cuantitativo, etc.” (p. 28) Afirmaciones que explica al decir que la contabilidad contiene los elementos (sujeto, objeto, método, teoría, comunidad de investigación y lenguaje) en “un adecuado nivel de evolución”. Son

numerosos los aportes teóricos que ha elaborado en torno a la contabilidad como saber cognoscitivo a lo largo de su vida académica – investigativa. En la mayoría resalta la relación que tiene la contabilidad con la realidad, y por ende con el desarrollo social para satisfacer sus necesidades nacionales con la comunidad, estado y empresa. Es por ello que, en sus palabras, la contabilidad “estudia al hombre en sociedad en una de sus expresiones y bajo la óptica de la producción y conservación de riqueza en el mundo de su actividad económica y social.” (p. 10)

También es importante hacer mención al aporte realizado por el profesor Francisco de Paula Nicholls (2005), quien con un lenguaje sencillo y conciso afirma que “La contabilidad es una ciencia, ciencia social, y ciencia social empírica y aplicada.” (p. 16) Y sustenta sus razones diciendo que es:

- Ciencia, porque es cognoscitiva y usa todos los instrumentos metodológicos que usan las demás ciencias.
- Ciencia social, porque es una construcción elaborada por el hombre para atender los asuntos de registro, medición y análisis de los hechos cuantitativos, -y ya también los cualitativos- de la abigarrada sociedad en que vivimos.
- Ciencia social empírica, porque parte de la observación, la descripción, la inducción.
- Y ciencia social empírica y aplicada (tecnología) porque es normativa; es decir prescriptiva deductiva.

En la misma línea de pensamiento contable el investigador Eutímio Mejía Soto (2005) coincide en ubicar a la contabilidad como: “ciencia social, aplicada, empírica y multi-paradigmática.” (p. 160)

Es importante aclarar que en torno a esta discusión planteada, existen muchos más autores a favor y en contra de estas tesis, pero los que se ha nombrado comprenden la recopilación realizada que sirve de sustento o camino para continuar con la discusión.

Estos autores comparten algunas de sus definiciones cuando afirman que la contabilidad es una ciencia empírica y aplicada, que no es un conocimiento solamente cognitivo o científico, sino que ha sido fruto de su capacidad racional para satisfacer unas necesidades del mundo real y por ello, al ser la contabilidad una ciencia social, más que descubrir, debe crear, inventar, dar soluciones creativas, con imaginación a las múltiples problemáticas complejas y dinámicas del nuevo mundo.

Claro está que algunas de las tesis propuestas son aceptadas por unos y refutadas por otros; por ejemplo, Calafell, Pirla, Cañibano (1997) y Gonzalo expresan que la naturaleza de la contabilidad es económica, pero Mejía (2005) refuta diciendo que: “la contabilidad no es una ciencia de naturaleza económica; esta afirmación es de carácter reduccionista, al igual que las calificaciones de la contabilidad como ciencia-instrumento-método de la matemática, del derecho, de la estadística; tales definiciones desconocen la autonomía propia de la ciencia contable y limitan su campo de acción.” (p. 133)

El profesor López de Sá, (1996) en su artículo “Autonomía y calidad científica de la contabilidad” trata ampliamente este asunto, afirmando que: “La contabilidad, independientemente de su objeto, en su método, en sus criterios de observación, de concepción, de formulación de teorías, de experimentación, de leyes, de pronósticos, ha sido consolidada desde el inicio del siglo XIX en su posición de autonomía científica.” (p. 18)

Según Suarez (2000) la contabilidad, al ser ciencia aplicada “opera con conceptos científicos como son las hipótesis, modelos y teorías y los somete a procesos de comprobación sistemáticos, eliminando aquellos que no alcanzan los objetivos prácticos que persiguen.” (p. 173) En ese orden de ideas el objetivo que persigue es práctico o utilitario (aumentar el bienestar y poder de la sociedad) de fenómenos específicos, concretos que provean resultados de

gran utilidad, y por tanto se obtiene la relación fines – medios y no causa - efecto de las ciencias puras.

En resumen, tanto las ciencias puras como las ciencias aplicadas necesitan de una y otra para lograr mejores resultados, ya sean prácticos o cognitivos y así poder cumplir con sus objetivos planteados.

Después de un pequeño recorrido por los desarrollos teóricos sobre la ubicación de la contabilidad, de acuerdo con los profesores Nicholls, Mattessich, Machado, se reafirma que es una ciencia social y que se encuentra ubicada dentro de las ciencias empíricas y aplicadas. El conocimiento contable es fruto del pensamiento del hombre y sirve para el mismo, construye sus teorías en base a la observación de un segmento específico de la realidad, para luego ponerse en práctica y dar solución a las necesidades que surjan de la misma.

Por tanto, la idea no es agotar el tema o abandonar la discusión, sino seguir profundizando en los constructos teóricos de las diferentes ciencias, para aplicarlos de manera objetiva a la contabilidad y así lograr mejores aproximaciones a la naturaleza del conocimiento contable que sirva de utilidad en la resolución de problemas.

4. El Carácter Científico de la Contabilidad

Al hablar de elementos de científicidad, se hace referencia a los requerimientos, condiciones, componentes que una determinada disciplina debe cumplir o satisfacer para que sea reconocida como ciencia. Esta discusión epistemológica ha sido abordada por varios investigadores de reconocimiento nacional e internacional desde diferentes países del mundo, y cada uno de ellos ha llegado a conclusiones relevantes sirviendo de aporte para el desarrollo del estatus científico de la contabilidad.

Esta discusión no es nueva, pues se ha presentado a lo largo del periodo científico y la han abordado en cada etapa los investigadores intere-

sados en sustentar que el conocimiento contable es científico, y por ende la contabilidad es ciencia; en fin: unos le otorgan el carácter científico, otros por el contrario se lo niegan afirmando que sólo puede aspirar al estatus de una disciplina, arte, técnica o tecnología.

También es de anotar que sus construcciones teóricas, independientemente, no han sido validadas por la comunidad investigadora contable hasta el momento; es decir que no se ha llegado a un consenso en torno a esta problemática, y cada corriente sustenta sus teorías de acuerdo a su nivel de pensamiento y por lo tanto cada una tiene sus seguidores y contradictores.

En ese sentido, para que un conocimiento sea reconocido como científico, debe cumplir con unas características y condiciones que lo validen como tal, las cuales se expone a continuación:

Características de una ciencia. Según Carlos A. Sabino (2002, p. 19) las cualidades específicas que permiten a la ciencia distinguirla de otros tipos de conocimiento, llamado por algunos “común” o “vulgar”, son los que buscan un conocimiento más riguroso y ordenado, como:

Objetividad. La objetividad consiste en (o por lo menos intenta) obtener un conocimiento que coincida con la realidad del objeto de estudio, que lo describa y explique desde sus características originales o verdaderas.

El conocimiento contable tiende a la objetividad de la realidad, constantemente pretende o intenta aprehender el objeto (control) al cual se dedica para representarlo de la manera más real posible, para la cual ha establecido métodos apropiados para su propósito. En el mismo sentido afirma Millán (1992) “la objetividad representa ante todo imparcialidad y actuación sin prejuicios en todos los asuntos relacionados con el campo profesional, insistiendo en la evidencia verificable como prueba de la verdad.” (p. 87)

Racionalidad. Se refiere al hecho de que la ciencia utiliza la razón como arma esencial para llegar a sus resultados.

El conocimiento contable utiliza la razón como medio para obtener sus resultados. En las operaciones parte de la abstracción y conceptos previos, hace juicios y razonamientos para obtener conocimiento que sea útil.

Sistematicidad. Se preocupa por construir sistemas de ideas organizadas coherentemente y de incluir todo conocimiento parcial en conjuntos cada vez más amplios. El conocimiento contable es organizado en sus búsquedas y en sus resultados y se presenta en las diferentes etapas de las escuelas de pensamiento contable, a lo largo del periodo científico.

Generalidad. La preocupación científica no es tanto ahondar y complementar el conocimiento de un solo objeto individual, si no lograr que cada conocimiento parcial sirva como puente para alcanzar una comprensión de mayor alcance. El conocimiento contable es universal; se utiliza en cualquier parte del mundo y sus teorías son retomadas para ser ampliadas y seguir en la búsqueda de una teoría general más adecuada para ella, lo que en otras palabras se conoce con el nombre de teoría general de la contabilidad. Lo anterior de manera general, porque en el ámbito específico de la contabilidad financiera, algunos investigadores plantean la ley de dualidad entre los débitos y créditos (partida doble) como ley universal.

Falibilidad. Al reconocerse falible, todo conocimiento abandona la pretensión de haber alcanzado verdades absolutas y finales y, por el contrario, sólo se plantea que sus conclusiones son “provisoriamente definitivas”, válidas mientras no puedan ser negadas o desmentidas. El conocimiento contable elaborado a lo largo de la historia de la contabilidad se ha visto sometido en este proceso y sus teorías propuestas en momento son evaluadas

y replanteadas. Como ejemplo se tiene la postulación, la teoría contista y después personalista del manejo de las cuentas, la postulación del objeto de estudio de la contabilidad: organizaciones, utilidad, riqueza, control, orden, etc.

Condiciones que debe cumplir la contabilidad para ser ciencia. Para entender esta problemática suscitada, se analizará investigadores recopilados tanto nacionales como internacionales, entre los cuales están: Frank Julio Carvajal, Marco Antonio Machado, Antonio López de Sá, Carlos Emilio García, etc.

* **Frank Julio Carvajal.** En primera instancia analiza su posición basada en autores de la filosofía de la ciencia como Mario Bunge (1986), Alfredo Tecla y Alberto Garza, e identifica veinte (20) requisitos o características para que un conocimiento sea reconocido como ciencia, que son cumplidos claramente por la contabilidad, según afirma, los cuales son identificados y sustentados:

- **Ser fácticos.** Deben referirse a hechos reales o fenómenos identificables. Los conocimientos científicos están relacionados con los fenómenos que ocurren al objeto del cual explican todas sus manifestaciones.

- **Objetivos.** Que no se trate de especulaciones subjetivas, si no de fenómenos externos que son reproducidos en la mente.

- **Ser trascendentales.** Que van más allá de los hechos. Se capta los fenómenos, son analizados, comparados, registrados, reproducidos mentalmente, etc.

- **Analíticos y sintéticos.** Hace referencia al método de la partida doble que es el método del conocimiento científico de la contabilidad, abordado en la primera parte de este trabajo.

- **Especializados.** La contabilidad ha creado especialidades para el estudio de su objeto, tales como la auditoría, presupuesto, costo, sistema, análisis financiero, etc. Cada una de ellas conforma en

sí un cuerpo teórico para analizar aspectos específicos.

- **Claros y precisos.** Porque sus resultados deben ser comunicados constantemente a usuarios de información que requieren una comprensión cabal de los fenómenos y situación de su objeto de estudio. El conocimiento contable utiliza términos propios de su saber y son comprensibles en su significado.

- **Comunicables.** El conocimiento contable es difundido de manera oral y escrita (congresos, libros, etc.); es muestra de que el conocimiento contable es comunicable.

- **Verificables.** El conocimiento contable se puede verificar a través de la práctica en su objeto de estudio; es decir, que cualquier conocimiento establecido tiene que pasar por un proceso de verificación de datos o información.

- **Metódicos.** Se reconoce la partida doble como método; además tiene métodos auxiliares que utiliza para analizar aspectos específicos dentro de su objeto de estudio, operaciones específicas, métodos de depreciación, valoración, etc., que contribuyen a que la contabilidad pueda desarrollar su cuerpo teórico y dar explicación.

- **Sistemáticos.** La teoría contable está integrada por un sistema lógico, armónico y coherente de conceptos, hipótesis, teorías, leyes, principios, métodos y técnicas que en conjunto general forman la ciencia contable. Es decir, que el conocimiento de la contabilidad forma parte de un sistema específico e integra un sistema general de conocimiento.

- **Generales.** La contabilidad tiene conceptos, categorías, criterios que son de carácter general. Ejemplo: el concepto de activo fijo, inventario, propiedad, gasto, ingreso o costo, es el mismo en República Dominicana que en Estados Unidos, Inglaterra o Francia.

- **Legales.** El conocimiento científico intenta llegar a la esencia de las cosas y actúa mediante

leyes confirmadas que sean útiles en su aplicación. Las leyes de la contabilidad hacen referencia a las regularidades que ocurren en su objeto; es decir, las reiteraciones sobre las cuales se puede establecer cierto grado de predictibilidad se encuentran poniendo a prueba hipótesis confirmadas, y no deben ser confundidas con las leyes de la naturaleza o el pensamiento.

- **Explicativos.** La ciencia intenta explicar los hechos en términos de leyes, y las leyes, en términos de principios. La contabilidad como ciencia tiene un conjunto de proposiciones y de explicaciones sobre los fenómenos y composición de su objeto. Interpreta los fenómenos, los analiza, los clasifica, los organiza e informa sobre ellos dando las explicaciones correspondientes en cada caso. Por ser una ciencia fáctica, explica qué ocurre en su objeto, explica los fenómenos contables, la relación social en cada transacción, los fenómenos económicos que ocurren en su ente, los derechos y deberes que son afectados en cada transacción, en cada cambio de valor; entonces, la contabilidad es explicativa.

- **Predictivos.** Es decir, que trasciende la masa de los hechos de la experiencia y plantea cómo ocurriría o cómo puede ocurrir en el futuro ante determinada circunstancia. La predicción científica se funda sobre leyes e informaciones específicas fidedignas relativas al estado de la cosa actual pasada; se caracteriza por su perfectibilidad antes que por su certeza. Más aun, las predicciones que se hace con ayuda de las reglas empíricas son a veces más exactas que las predicciones penosamente elaboradas con herramientas científicas. Ejemplo: cuando en contabilidad del control interno, trae como consecuencia que las informaciones financieras no sean confiables y que el manejo de los recursos no sea eficiente, estamos haciendo predicciones; podemos predecir resultados y controlarlos con base en las informaciones, y el conocimiento contable, que es predictivo.

- **Abiertos.** Es decir, no reconoce barreras a priori que limiten el conocimiento. La ciencia carece de axioma evidente; incluso los principios más generales y seguros son postulados que pueden ser corregidos o remplazados. El conocimiento científico siempre es abierto y perfectible; no es dogmático, porque es producto de la mente humana que es imperfecta.

- **Útiles.** El conocimiento científico se ocupa usualmente de lograr resultados capaces de ser aplicados en forma inmediata. Al ser los conocimientos contables útiles, se los emplea con fines prácticos en beneficio de la sociedad.

- **Racionales.** El conocimiento contable debe verificarse y comprobarse en la práctica; es decir, debe someterse a un sistema de análisis para verificar su corrección y objetividad. En este caso los conocimientos contables son racionales porque resisten la comprobación teórica y la verificación empírica.

- **Controlables.** Es decir, que este conocimiento está sujeto a las leyes del conocimiento científico, que es factible de experimentos, factible de clasificarse, cualificarse, decantarse, establecer su grado de verificabilidad. Todos estos aspectos están presentes en el conocimiento contable, que la práctica confirma, descarta o perfecciona.

- **Temporales.** Como el mundo evoluciona, todo se transforma; ese conocimiento científico que a una fecha específica es verdad, en el futuro puede cambiar, puede variar. Es decir, es abierto; eso hace que haya un proceso continuo, constante, de superación, de perfeccionamiento.

Se ha sintetizado de manera clara el análisis que el autor hace sobre los elementos de científicidad de la contabilidad. Es importante anotar que el anterior escrito, podría generar una amplia discusión, sin desconocer el aporte que realiza el autor; pero el objetivo es encontrar razones suficientes y

necesarias que validen a la ciencia contable de su calidad como tal.

* **Marco Antonio Machado.** (1991) Basa su análisis en autores como Bunge (1986), Arias Galicia, Frank Carvajal, Gabriel Anzola, Ricoeur, Cuervo y Bervian, etc., y define una serie de elementos que determinan dicha científicidad, a saber:

- **Básicos.** Tener un objeto de estudio, un método y una teoría.

- **Procesos a desarrollar.** Fundamentalmente la observación, la explicación (por analogía, inducción o deducción), la auto-corrección, la construcción de modelos, leyes y teorías, la verificación y la información, entre otros.

- **Funciones a cumplir.** En general, mejorar la calidad de vida humana mediante el aporte de nuevos conocimientos y la contribución al desarrollo social.

- **Condiciones internas.** Inherentes al conocimiento, tales como la sistematicidad, exactitud, falibilidad y especificidad.

- **Condiciones externas.** Relacionadas con el conocimiento, tales como tener una comunidad disciplinal, universalidad, tradición escrita y práctica científica.

- **Condiciones mixtas.** Tienen que ver con el conocimiento en sí y los factores que lo producen; es decir, lenguaje propio, racionalidad y objetividad.

El autor, de manera clara explica cada uno de los elementos, para el primer grupo de elementos concluye lo siguiente:

- **Objeto de estudio:** se plantea dos concepciones generales; multi-objeto y mono-objeto. De la primera se debe categorizar en un solo concepto (objeto general) los diversos objetos de conocimiento; de la segunda se ha sustentado varias concepciones tales como: la riqueza, el patrimonio, la utilidad, la realidad económica o socioeconómica; es un sistema de circulación económica, etc. Para la construcción de un objeto de conocimiento contable es necesario concebir un objeto material (común a

todas las ciencias sociales) y un objeto formal (óptica desde la cual la contabilidad enfoca el estudio del objeto material)

- **Método:** existe una discusión acerca de la utilización del método de las ciencias naturales por parte de las ciencias sociales; se identifica métodos positivos y métodos normativos. Se menciona herramientas metodológicas sincrónicas (deducción e inducción) y diacrónicas (programas de investigación con base en I. Lakatos, paradigmas con base en T. Kuhn, redes teóricas con base en Stegmuller y Sneed, etc.) con las cuales se evalúa el progreso científico con la disciplina contable, así como los problemas de demarcación y naturaleza.

- **Teoría:** varios autores han detectado la ausencia de teorización en el campo contable y la consideran obstáculo para que la contabilidad logre el estatus de ciencia, sin desconocer los avances teóricos tanto a nivel nacional como internacional con elementos positivos, normativos y positivo – normativos.

Para el análisis del segundo grupo de elementos, el autor afirma que los contadores y profesionales han reducido la observación contable en la medición y la explicación contable, en la descripción e información; sin embargo esto no ha impedido que algunos investigadores hayan empezado a construir modelos, a reevaluar concepciones, a observar y explicar las manifestaciones del objeto de estudio contable y los hechos que lo afectan.

En cuanto a las funciones del tercer grupo de elementos, se concluye que a partir de la reflexión sobre el conocimiento contable existente y de la práctica desarrollada, se ha aportado conocimientos (concepciones, análisis y modelos); igualmente se ha contribuido al desarrollo social mediante la adaptación de sistemas de información y control contable.

En el cuarto grupo de elementos: condiciones internas de la contabilidad, se detecta en muchos trabajos la presencia de sistematicidad (conoci-

mientos ordenados metódicamente), de exactitud (se aproximan al conocimiento del objeto), de falibilidad (son comprobables o verificables por otros autores), y de especificidad (se especifica condiciones de observación, por ejemplo: estudio del objeto en economías inflacionarias). De lo anterior se puede concluir que estas condiciones se presentan progresivamente a la luz del conocimiento contable.

Las condiciones externas correspondientes al quinto grupo de elementos: se evidencia la existencia de una comunidad disciplinal en formación (incluso en nuestro país), el proceso de universalización (universalidad) del conocimiento mediante su difusión, la presencia de una tradición escrita a nivel nacional e internacional (por ejemplo: a nivel de congresos, simposios, trabajos académicos, etc.) y la consolidación de una práctica científica por parte de los contables de diversas regiones del mundo.

Respecto al sexto grupo de elementos: condiciones mixtas, se identifica la presencia de un proceso incipiente de formación de un lenguaje propio (por ejemplo: significantes como cuenta, fondo, entidad, etc.), de procesos racionales (racionalidad) de reflexión y crítica, y de objetividad (concepción del objeto de estudio, incipiente de lo que sienta o crea el sujeto).

* **Antonio López de Sá.** (1996, p. 18) Autor reconocido, recientemente fallecido y uno de los más validados por la comunidad de investigación contable por su claridad y profundización del tema propuesto; es un defensor de la calidad y autonomía científica de la contabilidad y sustenta su propuesta en once (11) elementos, como sigue a continuación:

- Tener su materia propia u objeto específico de estudios (debe dedicarse a una materia definida)
- Estudiar los hechos con rigor analítico
- Enunciar verdades de sentido general y perenne

- Poseer observaciones, conceptos, proposiciones, hipótesis, teorías, leyes y fuentes de información, todo de modo sistemático
- Tener tradición o historia
- Acoger líneas de doctrina sin dogmatismo y/o absolutismo
- Enunciar lo experimental o comprobable
- Ofrecer explicaciones
- Ser útil
- Poder permitir pronósticos
- Ser relacionada con otros campos del conocimiento humano

El autor brasileño en su artículo “Autonomía y calidad científica de la contabilidad” nombra los anteriores elementos y no profundiza o explica cada uno de ellos, excepto: el objeto de estudio, interconexión de la contabilidad con otras ciencias. La mayor parte de su escrito la dedica a defender la autonomía científica de la contabilidad con respecto a otras disciplinas. Sin embargo, este investigador es reconocido entre la comunidad investigadora contable por su dedicación al estudio profundo de la disciplina, el cual se sustenta en la vasta obra desarrollada por él, basada en la filosofía de la escuela europea; así es como logra construir la teoría general de la contabilidad, de la cual se derivó la escuela patrimonialista, que consiste en estudiar los fenómenos patrimoniales desde tres relaciones lógicas: Esenciales (de la naturaleza originaria del hecho), Dimensionales (las de juzgamiento de la esencia), y Ambientales (las de los factores agentes sobre la esencia).

Este importante investigador es citado por varios autores para sustentar la tesis de científicidad de la contabilidad en los diferentes escritos contruidos en torno a este dilema, que aun continúa vigente, pero que “nadie” había refutado, hasta que el profesor Carlos Emilio García Duque (2004, p. 25) colombiano y doctor en epistemología con clara orientación filosófica pooperiana se toma la tarea de analizar cada uno de los elementos, y así poner en

“duda” el alcance de dicho estatuto de científicidad. Para un mejor entendimiento, cabe resaltar que el examen practicado está basado en la filosofía de la ciencia de K. Pooper, lo que no debe confundirse con que dicho investigador logra su cometido basado en un solo filósofo; esto implica que bajo otros argumentos puede que si cumpla su objetivo; lo que si se podría afirmar, es que García Duque aporta más elementos que enriquecen el debate planteado.

El profesor García Duque (2004) empieza a refutar y -en otros casos a compartir- los elementos postulados por López de Sá en el trabajo mencionado:

- En cuanto al objeto de estudio, López de Sá (1995) afirma que son los fenómenos patrimoniales y hacendales²; pero García Duque (2004) refuta diciendo que la existencia de un objeto de estudio bien definido no constituye por si sola, una condición suficiente de científicidad.

Lopes de Sa (1995) según lo manifiesta García (2004) insiste en que:

la existencia de distintos puntos de vista para estudiar un grupo relativamente homogéneo de fenómenos, constituye una prueba de que cada uno de esos puntos de vista tipifica una ciencia, pero el argumento es inadmisibile. Podemos estudiar y tratar un fenómeno determinado desde muchos puntos de vista sin ni siquiera requerir para ello de la perspectiva científica. En otras palabras, el texto parece confundir la posibilidad de estudiar un objeto desde múltiples puntos de vista, con el hecho de que cada punto de vista constituya una ciencia. (p. 20)

- Por otra parte considera que estudiar los hechos con rigor analítico es una condición necesaria y no suficiente para determinar el estatus de ciencia, pues es posible emplear el rigor analítico sin que los estudios así abordados califiquen como científicos. No es posible concebir el conocimiento de manera

vulgar para explicar los fenómenos de la realidad; para lograr un mejor entendimiento es imprescindible acudir al rigor analítico para llegar al conocimiento científico.

- Enunciar verdades de sentido general y perenne revela una concepción epistemológica inadecuada que tiende a identificar los conceptos de “conocimiento científico” y de “verdad”. Se desconoce el hecho histórico de que la ciencia es fundamentalmente falible y de que, en tal condición, enuncia más falsedades que verdades.

- Poseer observaciones, conceptos, proposiciones, hipótesis, teorías, leyes y fuentes de información, todo de modo sistemático; García (2004) comenta que Lopes de Sa (1995) incluye conceptos que pertenecen a categorías distintas y que en su versión resultan unidas en una mezcla un tanto extraña. Por una parte refuta que la observación y fuentes de la información pertenecen a la categoría empírica y que la ciencia no surge de ellas. Por otro lado, acepta que una ciencia debe tener conceptos, proposiciones, hipótesis, teorías y leyes; pero Lopes de Sa no cita ejemplos de cada una de ellas.

- Tener tradición o historia: expresa que confunde una situación ideal con un requisito que no toda ciencia tiene que satisfacer. Además, afirma que una ciencia no tiene que tener historia, a menos que uno acepte los planteamientos sociológicos de Kuhn, u otros que se preocupan por el “contexto de descubrimiento”. Como es claro, es un punto de vista Pooperiano que no es aceptable bajo esta óptica, pero si se ubica en otros filósofos, se diría que la historia sirve de sustento para examinar su progreso o grado de desarrollo en el que se encuentra su conocimiento, porque aporta los elementos de juicio a lo largo de la evolución, sean a favor o en contra. Como ejemplo se tendría las teorías de las escuelas o corrientes de pensamiento en contabilidad, con diferentes adeptos.

2 A decir verdad, el objeto de estudio de la contabilidad propuesto por López de Sá no es el único, pues existen otras propuestas al respecto tales como: el control, el orden, las organizaciones, la riqueza, entre otros, que posteriormente serán abordados en un acápite.

- Acoger líneas de doctrina sin dogmatismo y/o absolutismo: según García (2004) es altamente deseable que la ciencia rechace el dogmatismo. Aunque comenta que esta característica no puede ser cumplida por la filosofía de Kuhn que comparte López de Sá (1995), porque para poder constituir un paradigma y dar sentido a la noción de ciencia normal, se requiere de cierta dosis de dogmatismo y conservadurismo.

- Enunciar lo experimental o comprobable: García (2004) la rechaza tanto a nivel general como particular. En el nivel general, porque no todas las ciencias enuncian “lo experimental o comprobable”. En el nivel particular, porque es imprescindible estar en guardia frente al requisito de “comprobabilidad”, ya que puede esconder un prejuicio verificacionista.

- Ofrecer explicaciones: para García (2004) es una condición necesaria pero no suficiente, pues en muchos ámbitos de nuestra vida intelectual es posible que, ofrecer explicaciones sea entendido de manera general o vulgar; pero para la ciencia, dar explicaciones se refiere en sentido estricto, estructural, científico, a que los conceptos o teorías construidas, sean lógicas y fáciles de interpretar.

- Ser útil: García afirma que si bien la utilidad resulta una característica deseable de la ciencia, sólo puede ser cumplida por la dimensión pragmática que algunos han dado en llamar “ciencia aplicada”. Pero si se recuerda que la contabilidad ha sido ubicada como ciencia social empírica y aplicada que busca satisfacer necesidades del hombre como ser social, la situación cambiaría y se reafirmaría la utilidad.

- Poder permitir pronósticos: para García (2004) esta condición es redundante porque aparece incluida en la número cuatro (4), y reafirma que sería importante conocer ejemplos concretos de predicciones contables exitosas.

- Ser relacionada con otros campos del conocimiento humano (interdisciplinariedad): por último García (2004) expresa que esta condición sólo es

necesaria si en la epistemología tratada se dispone la noción de estructura, de tal modo que los cuerpos de conocimientos sobre distintos objetos del mundo puedan ser relacionados hasta conformar una teoría mucho más general.

En este último punto se ha tratado la relación que tiene la contabilidad con otras disciplinas o como se la conoce, interdisciplinariedad; este tema ha sido reconocido y trabajado en varias oportunidades por la comunidad académica contable, la cual señala que gran parte del desarrollo de la contabilidad se lo debe a la relación y progreso de la economía, las finanzas, las matemáticas, la investigación operativa, las ciencias del comportamiento, la filosofía, la historia, la arqueología, etc., y que se necesita continuar su investigación para mejorar su aplicación en la realidad.

Aportes a las razones científicas de la contabilidad

De los anteriores investigadores tratados se extracta dos posiciones; una a favor y otra en contra de la científicidad de la contabilidad; así lo afirma cada uno de ellos, defendiendo sus tesis:

- El profesor Frank Julio Carvajal (2008) dice que “la contabilidad cumple con todos los elementos, requisitos y características del conocimiento científico. ...Además la teoría contable, su método y su técnica llenan los requisitos de cada uno de esos elementos básicos.” (p. 204)

- El profesor Marco Antonio Machado (1991) manifiesta que la contabilidad presenta de alguna forma y en cierto grado de desarrollo estos elementos determinantes de científicidad. Y además afirma que: “Una disciplina asciende a la categoría de ciencia una vez se analice, evalúe y compruebe por parte de los miembros de una comunidad disciplinal, la presencia de los elementos de científicidad.” (p. 14)

- El profesor López de Sá (1996) afirma que “la contabilidad cumple con todas las condiciones requeridas para ser considerada una ciencia y de-

bido a eso, desde el comienzo del siglo XIX ha sido así considerada por la Academia Francesa de Ciencias, basada en el análisis de la obra de R. P. Coffy (1836).” (p. 18)

- En cambio el profesor Carlos Emilio García (2004) afirma que “López de Sá no consigue alcanzar el objetivo de establecer el carácter científico de la contabilidad, pues ninguna de las condiciones que él propone como criterio de científicidad y que asegura cumple la contabilidad, es a la vez necesaria y suficiente.” (p. 20)

- Evaluadas las razones hechas por el profesor Frank Carvajal (2008), en primera instancia el autor recopila unos elementos que según su criterio son necesarios y apropiados para explicar los fundamentos científicos de la contabilidad.

En segundo lugar, el autor expresa en su documento una visión general, holística si el término lo permite, pues no profundiza esos elementos en la teoría contable o ciencia contable, y más bien, hace una mezcla de términos y conceptos tomados de la ciencia, técnica y sobre todo de la contabilidad financiera, error que comete, porque para elaborar una discusión rigurosa se debe abandonar la visión pragmática de la contabilidad, para instalarse en el plano científico.

Con esto, el autor no convence con razones claras y bien fundamentadas que la contabilidad es una ciencia; para ello es conveniente analizar otras visiones o unas nuevas argumentaciones que aclaren mejor el panorama planteado.

Por otra parte, el aporte realizado por el profesor López de Sá (1996) es válido inicialmente, aunque no se comparte con el autor el concebir el patrimonio hacendar como objeto de estudio de la contabilidad, que se podría calificar como objeto material, mas no cognitivo o del conocimiento; como es el caso del control, además, el profesor García realiza una crítica sobre los postulados desarrollados por el profesor López de Sá que deben tenerse en cuenta al momento de evaluar la científicidad de la

contabilidad, sin olvidar la clara orientación Pooperiana del autor.

En cambio, la propuesta del profesor Machado (2000) es más clara y se plantea como reto para la comunidad de investigación contable, por tanto se valida como base del trabajo de investigación y se profundiza en algunos de los elementos propuestos como son: el objeto, método y metodología.

En palabras del profesor López de Sá (2007) “la ubicación de la contabilidad como ciencia, se debió al hecho de que ella misma satisface todos los requisitos convencionales necesarios para tal calificación; es decir, tener objeto propio, método específico, finalidad determinada, teoremas, teorías, hipótesis, tradiciones, etc.” (p. 115)

CONCLUSIONES

Según los planteamientos de Richard Mattessich, no cabe duda que la contabilidad es una ciencia social empírica y aplicada; es una ciencia porque usa instrumentos metodológicos propios de la ciencia; es ciencia social porque es elaborada por el hombre para atender los asuntos de registro, medición y análisis de los hechos; es una ciencia social empírica, porque parte de la observación, la descripción, la inducción y, finalmente es aplicada porque es normativa y se aplica a realidades concretas (problemas, necesidades, etc.)

Por otra parte, se puede afirmar que los elementos que determinan la científicidad de un conocimiento son:

- Tener un objeto de estudio.
- Tener una metodología, también llamada **herramientas metodológicas sincrónicas y diacrónicas**, con las cuales se evalúa el proceso científico de la contabilidad.
- Tener una teoría, pues se cuenta con una comunidad de investigación contable que dedica sus

mayores esfuerzos para construir y crear el conocimiento contable.

- Tener procesos a desarrollar, funciones a cumplir, condiciones internas, externas y mixtas. (Machado, 1993)

Aunque no exista validez universal de que los elementos nombrados sean los más adecuados para la construcción del conocimiento científico, si son algunos de los más aceptados por la comunidad de investigación contable, y además la contabilidad cumple cada uno de los anteriores elementos, así se evidencia al estudiar el desarrollo del pensamiento contable.

Finalmente, es evidente que el pensamiento contable ha evolucionado paralelamente con los cambios del entorno y actualmente las tendencias en la investigación contable están profundizándose y surgiendo nuevas corrientes que reconocen que la teoría general contable no está completamente elaborada.

REFERENCIAS

- Araújo, E. J. (1989) El proceso de investigación contable. Documento en CD, Medellín.
- Bunge, M. (1986) *La ciencia, su método y su filosofía*. Bogotá: Ediciones Nacionales.
- Cañibano, L. (1997) Teoría actual de la contabilidad. Madrid: Instituto de Contabilidad y Auditoría de Cuentas – ICAC.
- Cañibano, L. & Gonzalo A. (1996) Los programas de investigación en contabilidad. En: *Revista Contaduría* No. 29, Medellín: Universidad de Antioquia.
- Carvajal, F. (2008) Exposición sobre el carácter científico de la contabilidad. Segunda parte. En: *Revista Teuken*. N° 2, República Dominicana.
- Cuadrado, A. & Valmayor, L. (1999) *Metodología de la investigación contable*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Ferrater Mora J. (2006) *Diccionario de filosofía de bolsillo*. Compilado por Priscilla Cohn, Madrid: Alianza.
- García, C. (2004) Una discusión crítica sobre el carácter científico de la contabilidad. En: *Revista Lumina* No. 5, Manizales: Universidad de Manizales.
- Kedrov, M. B. & Spirkin, A. (1967) *La Ciencia*. Traducción José María Bravo, Moscú: Editorial Nauta.
- Kuhn, S. (1992) *La estructura de las revoluciones científicas*. México, D.F: Fondo de Cultura Económica Ltda.
- Lopes De Sa, A. (1995) Autonomía y calidad científica de la contabilidad. En: *Revista de la Facultad de Contaduría Pública* No. 17. Bucaramanga: Universidad Autónoma de Bucaramanga, UNAB.
- Machado, M. (2000) Desarrollo científico de la contabilidad y la calidad de vida. En: *Revista Legis del contador* No. 3, Bogotá: Legis
- Mejía, E. (2005) Introducción al pensamiento contable de Richard Mattessich. En: *Revista Internacional Legis de contabilidad y auditoría*, N° 24, Bogotá: Legis
- Mejía, E. y otros. (2005) *Contabilidad y racionalismo crítico*. Edición Universidad Libre – Universidad del Valle.
- Millán, R. (1992) *La contabilidad como ciencia*. Santafé de Bogotá: Casa Editorial Félix Rodríguez Ltda.
- Nicholls, F. (2005) A propósito de una conmemoración. En: *Revista Asociación Colombiana de Facultades de Contaduría Pública*, ASFACOP N° 8. Bogotá: Códice Ltda.
- Romero, H. A. (2001) Teorías científicas y teoría contable. En: *Revista Legis del contador* No. 8, Bogotá: Legis
- Sabino, C. (1996) *El proceso de investigación*. Argentina: Editorial Lumen – Hvmánitas.
- Suárez, J. (200) Corazón, cabeza y manos de la cultura contable. En: *Revista Legis del Contador* No. 1, Bogotá: Legis
- Tascón, M. (1995) La contabilidad como disciplina científica. En: *Revista Contaduría* No. 26 y 27, Medellín: Universidad de Antioquia.
- Torres, A. (1990) Evaluación de la científicidad de la contabilidad con base en un concepto estructural. En: *Memorias del VI Congreso Nacional de Estudiantes de Contaduría Pública*, Fenecop. San Juan de Pasto.
- Tua Pereda, J. (2004) Evolución y situación actual del pensamiento contable. En: *Revista Internacional Legis de Contabilidad y Auditoría*. No. 20, Bogotá: Legis
- Viegas, J. (2003) Contabilidad en crisis. ¿Técnica o ciencia? En: *Revista Internacional Legis de Contabilidad y Auditoría*, No. 15, Bogotá: Legis.

- (1991) La contabilidad: una ciencia social. En: *Revista impuestos*. Bogotá: Legis.
- (1995) *Lecturas de teoría e investigación contable*. CIJUF.
- (1999) El complejo objeto de estudio de la contabilidad por la vía constructiva. En: *Revista Contaduría*, No. 35. Medellín: Universidad de Antioquia.
- (2000) Hacia una crítica de la racionalidad contable. En: *Revista Legis del Contador*, No. 3. Bogotá: Legis
- (2001) Cosmovisión social de la contabilidad como disciplina científica. (Primera parte) En: *Revista Legis del Contador*, No. 5, Bogotá: Legis.
- (2001) Cosmovisión social de la contabilidad como disciplina científica. (Segunda parte) En: *Revista Legis del Contador*, No. 6, Bogotá: Legis.
- (2007) Doctrinas, escuelas y nuevas razones de entendimiento para la ciencia contable. En: *Revista Internacional Legis de Contabilidad y Auditoría*, No. 30, Bogotá: Legis.

EXPERIENCIAS DE EDUCACIÓN Y CULTURA SOLIDARIA* EXPERIENCES ON EDUCATION AND JOINT CULTURE

Carlos Arturo Hernández Sánchez **

Universidad Cooperativa de Colombia, Pasto, Colombia

María Inés Pantoja Villarreal***

Universidad Cooperativa de Colombia, Pasto, Colombia

Gabriel Alexander Toro Narváez ****

Universidad Cooperativa de Colombia - Sede Pasto - Colombia

Rafael Antonio Rodríguez Caicedo *****

Universidad Cooperativa de Colombia - Sede Pasto - Colombia

Jaime David Salazar Peñaranda *****

Universidad Cooperativa de Colombia - Sede Pasto - Colombia

Fecha de recepción:
15 de septiembre de 2010
Fecha de aprobación:
29 de noviembre de 2010

Palabras claves:

Cultura Solidaria, Economía Solidaria, Educación Solidaria, Modelo Educativo, Pedagogía Social.

Key words:

Joint Culture, Joint Economy, Joint Education, Pedagogical Model, Social Pedagogy.

RESUMEN

El objetivo de la investigación se orientó a comprender las prácticas de educación y cultura solidarias existentes en el departamento de Nariño, con el fin de aportar directrices para la fundamentación y construcción de un modelo de Educación Solidaria en el ámbito regional. Como categorías de análisis se tuvo en cuenta aspectos referidos a: concepciones de economía solidaria, educación y cultura solidaria, tipo de experiencias educativas que se privilegia, contenidos más frecuentes que se imparte, proceso de trabajo, metodologías utilizadas, características de los grupos poblacionales atendidos, formas de enfrentar los problemas detectados, fortalezas y debilidades de los procesos de formación y cultura solidaria.

ABSTRACT

The goal of this research is to understand the practice of Education and Joint Culture which are present in the department of Nariño; for this reason the theoretical background and pedagogical model used in the area will be explained.

* Artículo de resultado de investigación. Investigación financiada por el Comité Nacional para el Desarrollo de la Investigación de la Universidad Cooperativa de Colombia, UCC. (CONADI)

**Especialista en Docencia Universitaria y en Economía Solidaria. Director del Instituto de Economía Solidaria en la UCC- sede Pasto-Colombia.

Correo electrónico: indescopasto@ucc.edu.co

*** Magíster en Docencia Universitaria, Coordinadora de Investigaciones Facultad de Ciencias Administrativas y Contables, UCC - sede Pasto - Colombia.

Correo electrónico: maria.pantoja@ucc.edu.co

**** Egresado Programa de Contaduría Pública. UCC - sede Pasto - Colombia.

***** Egresado Programa Administración de Empresas. UCC - sede Pasto - Colombia.

***** Estudiante Programa de Derecho. UCC - sede Pasto - Colombia.

The analysis categories taken into account in this research were: Joint Economy terms, education and Joint Culture, privileged educative experiences, frequently used topics, process of work, methodologies applied, characteristics of the studied groups, ways to face the detected problems, strengths and weaknesses in the process of education and Joint Culture.

Es importante reconocer que el nivel de crecimiento y desarrollo alcanzado por el movimiento cooperativo, hizo que éste asumiera la responsabilidad de liderar las tareas de formación y capacitación, acompañado por la Academia, expresada en instituciones de Educación Superior.

La existencia de una gran multiplicidad de propuestas y modelos pedagógicos para la Educación Solidaria es notoria en la actualidad, la cual, según se afirma en el estudio realizado en el año 2005 por la Universidad Santo Tomás y Dansocial, no ha seguido precisamente un camino lógico y coherente basado en la integración de esfuerzos o en una secuencialidad enriquecedora.

Se ha preferido fortalecer la visión particular, institucional o conceptual. En el estudio mencionado se resalta entre otras, las siguientes conclusiones:

- En el desarrollo histórico en Colombia se ha evidenciado dos grandes líneas de acción: la preocupación por valores y principios (tendencia doctrinalista) y la preocupación por la formación gerencial y de gestión (tendencia eficientista), no logrando siempre una adecuada combinación de ambas.

- Aplicación de modelos de manera ecléctica.
- La Educación Solidaria no necesariamente ha generado las habilidades y destrezas necesarias para articularse creativa e innovadoramente a las dinámicas sociales, económicas, políticas e históricas de cada coyuntura.

Las anteriores situaciones no son ajenas a las regiones y por ello, en el departamento de Nariño en el año 2003 se logra la creación del Consejo Pedagógico Solidario de Nariño en el marco del proyecto Suma Solidaria, instancia que ha venido trabajando

con la unión de siete entidades legalmente acreditadas para impartir capacitación en Economía Solidaria. La pluralidad de modelos, la dificultad de articular esfuerzos y la incipiente discusión y reflexión del componente educativo y pedagógico, han dificultado la tarea.

En este orden de ideas es relevante considerar que para que el ejercicio de la solidaridad sea realizado de manera responsable y realmente conlleve a la construcción de tejido social, se requiere hacer visible el **qué** se enseña, **a quién**, **qué contenidos** se privilegia, **para qué**, **cómo**, **qué prácticas evaluativas** se implementa, lo que lleva una lógica que conduce necesariamente a la reflexión, conocimiento, aprehensión y dialéctica propia entre lo que ya se conoce y lo que se tiene que conocer.

En el estudio se retoma la conceptualización de Educación Solidaria expuesto en la Política Nacional, según Dansocial (2001) en donde se asume como un proceso permanente y creativo que genera cambios, tanto en las formas de pensar y actuar de las personas para su desarrollo individual y colectivo al cual pertenecen, como en las relaciones culturales que ellas establecen.

1. Objetivo General

Comprender las prácticas de Educación y Cultura Solidaria existentes en el departamento de Nariño, con el fin de aportar directrices para la fundamentación y construcción de un modelo de Educación Solidaria en el ámbito regional.

2. Objetivos Específicos

- Analizar las concepciones sobre Economía, Educación Solidaria y Cultura Solidaria manejadas por los responsables de impartir Educación Solidaria.

- Identificar los contenidos más frecuentes impartidos en Educación Solidaria y las metodologías privilegiadas para su trabajo.

- Describir las características de los grupos poblacionales que son sujetos de la Educación Solidaria en el departamento.

- Comprender los contextos y ambientes educativos generados para el acto educativo.

- Establecer las fortalezas y debilidades presentes en el modelo de Educación Solidaria, desde el ámbito de lo local.

- Definir directrices que aporten a la fundamentación y construcción de un modelo de Educación Solidaria desde las localidades.

METODOLOGÍA

Para los fines de la investigación propuesta, ésta se planteó fundamentalmente desde un paradigma cualitativo. El enfoque asumido es Histórico – Hermenéutico. Tipo de investigación: Estudio de Casos. El estudio involucró como participantes a cuatro entidades formadoras representantes de las distintas instituciones que conforman el Consejo Pedagógico Solidario de Nariño. Cada una de ellas aportó al proyecto un caso de asociación cooperativa que consideraron significativo, por contar con los lineamientos requeridos en la investigación, los cuales son: solidaridad, crecimiento económico y social y asociación.

Tabla 1. Entidades facilitadoras y experiencias seleccionadas

Entidad facilitadora	Nombre de la experiencia seleccionada	Lugar
Fundación Netxus de Colombia	Fortalecimiento empresarial solidario para cooperativas de trabajo asociado del sector transporte en el Municipio de Tumaco. Cooperativas Cootralpa y Cootransmira	Tumaco – Nariño
Fundación Cofinal	Asociación de Artesanas de Sandoná ASOTESA. En formación empresarial cooperativa.	Sandoná – Nariño
Fundación Emssanar	Cooperativa multiactiva de Santander	Santander – Tangua
Universidad Cooperativa de Colombia	Fortalecimiento de la economía solidaria como modelo alternativo de gestión y organización en las plazas de mercado de la ciudad de Pasto.	Pasto – Nariño

En el estudio se privilegió el uso de las siguientes técnicas:

- Análisis documental: implicó la revisión de materiales, documentos, archivos que permitían la recuperación sistemática y la interpretación de un conocimiento.

- Entrevista a profundidad: utilizada para la recolección de datos orales. (Mediante el diálogo se busca el rescate de vivencias, significados e imaginarios implicados en las mismas.)

En este tipo de recolección de información, las entrevistas realizadas estuvieron orientadas a conocer las experiencias y el concepto que las personas manejan por Economía y Cultura Solidaria y fueron trabajadas con los diferentes directivos y asociados de las entidades, además de informantes claves, conocedores del tema de educación y cultura solidaria, como lo son investigadores adscritos a las Universidades: Santo Tomas, Universidad Javeriana, Instituto de Economía Solidaria y Cooperativis-

mo, INDESCO, y el Departamento Administrativo Nacional de la Economía Solidaria, DANSOCIAL.

- Taller: es una técnica de investigación en grupo, orientada a una construcción colectiva de pensamiento.

Para los propósitos del estudio se realizó un taller con los directivos de las entidades de Economía Solidaria en donde a través de una matriz DOFA se precisó las fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades de la formación solidaria en la región.

RESULTADOS

Visión Regional de las Experiencias Estudiadas

• Concepciones de Economía, Educación Solidaria y Cultura Solidaria

Tabla 2. *Concepciones de Economía y Educación Solidaria*

Facilitadores	Asociados	Triangulación
Los conceptos en Educación Solidaria en los que los facilitadores hacen mayor énfasis, son: 1. Solidaridad 2. Desarrollo integral solidario 3. Autogestión 4. Herramientas de desarrollo 5. Planeación	Los asociados durante las capacitaciones tuvieron en cuenta conceptos como: 1. Cooperativismo 2. Desarrollo histórico del cooperativismo 3. Principios y valores cooperativos 4. Solidaridad 5. Organización al interior de las empresas de economía solidaria	Los facilitadores enfocan las capacitaciones en conceptos básicos como solidaridad, desarrollo integral solidario, autogestión, planeación, todos ellos base para el buen desarrollo de las cooperativas o toda empresa de economía solidaria, de las cuales los asociados consideran son de mayor interés para ellos, el cooperativismo y la solidaridad. 1. Para los asociados es importante enfocar las capacitaciones en la organización al interior de las empresas de economía solidaria. 2. De igual forma los conceptos dados por los facilitadores dentro de los procesos de autogestión, para los asociados requieren ser desglosados y profundizados en la forma de presentar proyectos y cómo participar en licitaciones.
En cuanto a los conceptos de economía, se profundiza en conceptos como proceso, inversión, rentabilidad, planeación, competencia, sostenibilidad, excedentes.	Para los asociados aun existen ambigüedades en los conceptos de tipo económico.	Se requiere encontrar mecanismos para que dentro del ámbito de cada una de las cooperativas, se pueda profundizar en temas de tipo económico, con ejemplos claros de lo que cada una de las cooperativas puede desarrollar dentro de la región.
En la generalidad de lo que trata la Economía Solidaria y Cultura Solidaria, son los principios y valores solidarios en los que se realiza una mayor profundización.	Los principios y valores solidarios son una base importante dentro de la capacitación y cómo la perciben los asociados.	En cuanto a estos dos temas, los conceptos que manejan los facilitadores y los asociados, son muy similares, tanto para los unos como para los otros; se entiende que el hecho de ser una empresa de economía solidaria sin ánimo de lucro, no implica que no se deba trabajar por la sostenibilidad, desarrollo y rentabilidad de las cooperativas.

De acuerdo con la información anterior, se puede afirmar que si bien los facilitadores expresan conceptos relacionados con la economía solidaria en términos de principios, valores, procesos de gestión, planeación y herramientas de desarrollo, los asociados identifican como elementos claves trabajados,

aquellos que corresponden más a la visión histórica del cooperativismo y sus orígenes, predominando una visión doctrinaria e ideologizante en la formación, al decir de Pérez (2008), formación que se ha caracterizado por difundir un ideario cooperativista y mutualista, cuyos contenidos en general, apun-

taban en primera instancia, a recrear los elementos ideológicos, doctrinarios, históricos y jurídicos configurados en las experiencias cooperativas y solidarias europeas a partir de la mitad del siglo XIX.

Según Dávila (2003), la integración de los elementos doctrinarios y de gestión hoy en día es fundamental.

Ahora que estamos en materia de globalización y apertura desde la perspectiva de la organización y gestión, nos movemos en un paradigma

de ventaja competitiva que tiene 3 elementos centrales: el propósito, es decir el servicio, luego la filosofía de gestión que tiene la forma solidaria que se basa fundamentalmente en principios y valores, y finalmente, el modo de función que tienen estos componentes: el direccionamiento estratégico y el liderazgo, fundamentos de este paradigma de ventaja competitiva, enmarcados en esta unidad que conjuga la educación, la asociación y la empresa.

• Fortalezas y debilidades presentes en el modelo de Educación Solidaria, desde el ámbito de lo local

Tabla 3. Fortalezas y debilidades del modelo de Educación Solidaria

Facilitadores	Asociados	Triangulación
<p>Fortalezas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Experiencia 2. Desarrollo de metodologías acorde a la población 3. Experiencia para la actuación en temas de tipo legal 4. Conocimiento del entorno 5. Equipos multidisciplinarios 6. Conocimiento y credibilidad en el sector solidario 7. Educación gratuita. 	<p>Fortalezas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conciencia social 2. Adquisición de nuevos conocimientos para la presentación de proyectos 3. Trabajo en grupo 4. Capacitación gratuita 5. Iniciativa para la creación de nuevas asociaciones. 	<p>Fortalezas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Tanto los facilitadores como los asociados coinciden en que la educación en economía solidaria de forma gratuita, es una fortaleza para el desarrollo y crecimiento del sector solidario de la región. 2. Los facilitadores ven como fortalezas las capacitaciones que ellos mismos realizan, conjugadas con elementos como: la experiencia y la metodología; de igual manera los asociados destacan que dichos espacios han contribuido a formar conciencia y a adquirir nuevos conocimientos.
<p>Debilidades</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Gestión de recursos para la continuidad en los proyectos 2. Falta acompañamiento 3. Cobertura de la población vulnerable 4. Falta retroalimentación y socialización de las experiencias adquiridas. 	<p>Debilidades</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Apatía de la población para recibir capacitación 2. Mayor número de capacitaciones 3. Falta de acompañamiento institucional 4. Falta de herramientas de trabajo. 	<p>Debilidades</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Tanto los facilitadores como los asociados coinciden en que falta acompañamiento y seguimiento en los procesos de capacitación que se realiza. 2. Falta de herramientas para la gestión de proyectos.

De acuerdo con los resultados obtenidos, entre las fortalezas del modelo de educación solidaria, se puede advertir el hecho de que se tiene en cuenta las particularidades locales. Si bien hay un estándar general, no se desconoce lo propio y particular de cada contexto, siendo en éste, el aspecto cultural fundamental. Entre las principales fortalezas está la

capacidad de contar con equipos interdisciplinarios, con experiencias y conocimiento del entorno. Para los asociados, la oportunidad de adquirir nuevos conocimientos se plantea como uno de los aspectos más sobresalientes.

El anterior elemento es de vital importancia, toda vez que el objetivo de la educación es la for-

mación, logrando el empoderamiento de distintos actores sociales y con ello, la formación de capital social.

En cuanto a debilidades en el modelo educativo, se sitúa la falta de retroalimentación de las experiencias, la invisibilización de dichas prácticas y la escasa articulación presente entre las instituciones encargadas de potenciar la educación solidaria. De igual manera, se ha privilegiado el desarrollo de contenidos y en pocas ocasiones se realiza seguimiento. Dicha continuidad es fundamental en tanto que permite evidenciar la apropiación de los elementos de formación en la dinámica organizacional

para determinar cambios en las concepciones, procesos y prácticas o, al contrario, la no modificación de condiciones.

En este sentido es importante lo planteado por Serrano (2006):

Los ejercicios de solidaridad no solamente se viven alrededor de una organización, sino que se deben vivir alrededor de ejercicios que permiten una articulación con las acciones de otros para que ya no seamos unos, sino que seamos cientos de miles, haciendo diversidad de cosas, pero todas con el propósito de construir un criterio común, que sería el ejercicio de la solidaridad en diferentes ámbitos.

• **Contenidos más frecuentes impartidos en Educación Solidaria**

Tabla 4. Contenidos impartidos en Educación Solidaria

Los Caminantes Mallama	Asotesa Sandoná	Coopetral Ricaurte	Cotrasmira Tumaco	Triangulación
1. Solidaridad 2. Creación de nuevos proyectos.	1. Cooperativismo 2. Economía 3. Contabilidad 4. Principios solidarios.	1. Principios y valores cooperativos. 2. ¿Qué es el cooperativismo?	1. Cooperativismo 2. Principios cooperativos y de economía solidaria.	- Todos coinciden en haber recibido una orientación de educación cooperativa, basada en los conceptos de solidaridad y cooperativismo, exaltando los principios y valores cooperativos. - Para muchos de ellos sigue siendo motivo de preocupación la elaboración de proyectos que les facilite la gestión como cooperativa.

Los conceptos básicos que se imparte en las primeras capacitaciones a las entidades de economía solidaria, independiente de la entidad que desarrolle la capacitación, son muy similares. Se explica en un primer momento los aspectos de solidaridad, cooperativismo, principios y valores cooperativos. A estos temas se ha incorporado elementos como

gestión organizacional, contabilidad, de acuerdo con las necesidades evidenciadas. No obstante, predomina la preocupación en los asociados sobre la formulación de proyectos, hecho que además de fundamentar la idea de trabajo, implique el desarrollo y la consolidación de la organización.

• **Características de los grupos poblacionales que son sujetos de la Educación Solidaria en el Departamento**

Tabla 5. Características de los sujetos que hacen parte de las entidades solidarias

Los Caminantes Mallama	Asotesa Sandoná	Coopetral Ricaurte	Cotrasmira Tumaco	Triangulación
1. Agricultores 2. Campesinos de la región vereda El Carmelo, reunidos hace 12 años.	1. Artesanos del municipio de Sandoná .	1. Población del municipio en estado de desempleo.	1. Transportadores del litoral pacífico desde hace 26 años .	1. La población perteneciente a las cuatro cooperativas de diferentes regiones del departamento de Nariño son personas de nivel educativo medio que han encontrado en el sistema cooperativo una forma de asociarse para verse beneficiados en el ámbito laboral. 2. Estas cooperativas han nacido en su mayoría como una alternativa de trabajo para las personas de la región.

A pesar de que existen cooperativas especializadas y de profesionales en algunos renglones de la economía del departamento de Nariño, la mayoría de ellas están integradas por personas con nivel educativo, cultural y social homogéneo, pertenecientes al estrato bajo o con condiciones de vulnerabilidad. El contexto socio económico de las regiones donde han sido creadas muchas de las empresas de economía solidaria en el departamento no es el mejor, además del abandono gubernamental.

Este hecho supone un reto en la tarea de formar, en tanto que la pedagogía y didáctica utilizadas deben guardar características de flexibilidad, pertinencia y adecuación a los sujetos poblacionales. Se enfatiza en que si bien la mayoría son adultos, cobra importancia la presencia de jóvenes que se convierten en líderes, quienes junto a la experiencia de los otros, dinamizan un proceso de aprendizaje significativo.

• **Impacto de la formación recibida.**

Tabla 6. Ambientes educativos

Los Caminantes Mallama	Asotesa Sandoná	Coopetral Ricaurte	Cotrasmira Tumaco	Triangulación
Las capacitaciones recibidas han sido de mucha ayuda porque cuando se comenzó, no se tenía mayor conocimiento sobre el sector cooperativo.	Se requiere mayor integración, aunque con las capacitaciones se ha tomado conciencia para trabajar en grupo.	Las capacitaciones facilitan la comprensión del ambiente cooperativo.	Las capacitaciones recibidas con anterioridad no fueron aprovechadas y no se realizó un seguimiento para su fortalecimiento.	Para la población que comprende estas cooperativas, el lenguaje y metodología de aplicación de las capacitaciones debe ser claro y conciso, de acuerdo al nivel educativo y las capacidades de cada uno de los grupos.

Los asociados, en su gran mayoría, manifiestan que las capacitaciones recibidas han aportado a su crecimiento personal y al mejoramiento de su orga-

nización; sin embargo se hace necesario un mayor trabajo en equipo e interés de los asociados.

• **Directrices que aportan a la fundamentación y construcción de un modelo de Educación Solidaria desde las localidades.**

Tabla 7. Directrices para un modelo de Educación Solidaria

Los Caminantes Mallama	Asotesa Sandoná	Coopetral Ricaurte	Cotrasmira Tumaco	Triangulación
Mayor acompañamiento de las instituciones	Se requiere de una mayor formación para ser multiplicadores de los principios cooperativos.	Realizar un acompañamiento porque aun la población no se encuentra capacitada para auto-educarse.	Se ha venido avanzando en las capacitaciones para los asociados, ya que antes no se recibía una capacitación que ayude a comprender los principios cooperativos.	Las cooperativas de las diferentes regiones aun no se encuentran en la capacidad de auto-educarse, aunque si pueden ser gestoras y co-creadoras de los principios y valores cooperativos. Con esto se puede fortalecer y expandir el sector cooperativo en las regiones.

Los asociados refieren fundamentalmente dos características esenciales para tener en cuenta en el establecimiento de un modelo de educación solidaria en la región: la necesidad de la formación de los encargados de orientar, así como el hecho de contemplar una fase de acompañamiento a las organizaciones, una vez termine la capacitación.

CONCLUSIONES

En las capacitaciones realizadas por las organizaciones, generalmente se trata temáticas enfocadas al análisis de conceptos de solidaridad, cooperativismo, economía solidaria, principios y valores cooperativos, reflejándose una tendencia doctrinalista. Los asociados manifiestan la ausencia de formación en formulación, evaluación y desarrollo de proyectos.

La percepción que tienen los facilitadores con respecto a las capacitaciones impartidas no es igual

a la que tiene el asociado, quien espera un acompañamiento continuo debido a la inseguridad y falta de experiencia dentro del medio social y económico. Por tanto, las empresas del sector solidario y sus asociados esperan una intervención continua de las entidades estatales en sus gestiones como participantes del proceso económico.

Las metodologías aplicadas en las capacitaciones y los temas, están enfocadas a proporcionar las bases necesarias para que los asociados comprendan el medio en el que se mueven tanto económica como socialmente las empresas de economía solidaria, pero no se ha llegado a una capacitación más profunda para que ellos tengan las capacidades competitivas de otras asociaciones a nivel nacional; es decir, se requiere de la gestión de los líderes asociativos en busca de capacitación en administración y economía para lograr una actuación con mayor seguridad y emprendimiento.

Las organizaciones solidarias están integradas por asociados con un escaso nivel de escolaridad en un alto porcentaje, situación que dificulta aún más los procesos de educación y pedagogía solidaria, así como el sentido de pertenencia hacia su organización.

Gran parte de las organizaciones de economía solidaria existentes en el departamento de Nariño tienen centrado su objetivo hacia el sector de servicios, y son muy pocas las que conforman el sector productivo de la economía, lo cual hace que el sector no tenga desarrollo y aporte, como lo hacen estas organizaciones en otras regiones.

Resaltando cómo se encuentra el sector en materia de educación y cultura solidaria, internamente se halló fortalezas y debilidades. Se destaca entre las primeras, el conocimiento que las organizaciones encargadas de impartir Economía Solidaria tienen sobre el entorno en el que actúan, el interés por desarrollar diversidad de metodologías y de incorporar el componente participativo en ellas y el conocimiento de las políticas y estrategias del sector solidario. Como debilidades, se destaca la no continuidad de los proyectos, la falta de seguimiento a las organizaciones para su fortalecimiento y la ausencia de retroalimentación y socialización de las experiencias adquiridas.

La no existencia de organismos de integración cooperativa en el departamento de Nariño hace que se dé un bajo nivel de integración de las organizaciones solidarias, lo cual conlleva a largo plazo a la disolución de las mismas.

RECOMENDACIONES

Se requiere encontrar mecanismos que faciliten la comprensión y aprehensión de los conceptos básicos de Educación solidaria, teniendo en cuenta la comunidad a la que se va a capacitar. Es precisamente en este proceso de modernización en el que se debe

trabajar en profundidad, como lo cita Dansocial en el Plan Decenal Nacional (2007) en el sentido de un trabajo continuo y articulado. Se pensaría que la retroalimentación y la consecución de soluciones de problemas reales serían una estrategia encaminada al aprendizaje con base en la experiencia, como lo formulan algunas de las entidades facilitadoras de este proceso.

Es fundamental reconocer que los asociados son adultos con experiencias adquiridas en el ámbito laboral; por ende, es importante tener en cuenta las experiencias personales como mecanismo de retroalimentación en el desarrollo de una forma de enseñanza que esté basada en aprender, antes que en memorizar.

La incorporación de temas específicamente relacionados con empresarialidad solidaria y democracia deberían ser planteados como parte del modelo de Educación Solidaria.

Como lo proponen otros modelos, dentro del proceso de enseñanza es importante tener en cuenta:

- las diferencias socioculturales y los ritmos individuales de aprendizaje de los participantes.
- las necesidades de los participantes como base de las decisiones educativas.
- los procesos que acrecientan el sentido de identidad y pertenencia hacia lo colectivo.
- el contexto para crear ambientes educativos.

Establecer metas que permitan la evaluación de los modelos pedagógicos, no sólo en la adquisición de conceptos por parte de los asociados, sino en la apropiación de los conceptos solidarios, de tal manera que el actuar de forma solidaria, sea inherente al ser humano.

La labor pedagógica y educativa del sector solidario no es fácil; ha sido motivo de estudio a nivel mundial, es una labor conjunta de entidades, asociaciones y comunidad en general, siendo los maestros

y facilitadores los artífices de dicha capacitación. De ahí la importancia de que sean personas idóneas formadas no sólo en la parte pedagógica, sino en la experiencia adquirida dentro de los procesos solidarios.

Bajo esta perspectiva, es importante proponer ante las entidades a nivel nacional como Dansocial, la creación e institucionalización de un seminario de formación permanente.

Crear la red de entidades de Economía Solidaria y de investigadores en el tema de Economía Solidaria.

REFERENCIAS

- Dansocial. (2001) Programa Pedagogía Social y Solidaria. Colombia.
- Dansocial. (2005) Derecho a solidarizarse. Segunda edición. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Dansocial. (2006) La educación desde y para la solidaridad. Bogotá: Universidad Cooperativa de Colombia.
- Dansocial y Universidad Cooperativa de Colombia. (2007) *Plan Estratégico Decenal 2007- 2016 - Bitácora solidaria*. Impreso en Santiago de Cali.
- Dávila, R. (2003) *Gestión financiera de empresas cooperativas*. Bogotá: Impresión Javegraf.
- Pérez, G. (2008) La educación y la pedagogía en la Economía Solidaria. Ponencia presentada en el Segundo Encuentro Nacional de Educación y Pedagogía Solidaria. Bogotá.
- Serrano, R. (2008) Estructuras de integración del cooperativismo y la economía solidaria. *Revista Venezolana de Economía Social*. Año 6, No. 11, 2006. Venezuela: Universidad de Los Andes (ULA) NURR.
- Universidad Santo Tomas. (2005) *Inventario sistematizado de experiencias en Educación Solidaria en Colombia*. Bogotá: Imprenta Nacional.

EL MAPA CONCEPTUAL EN EL PROCESO DE INFORMACIÓN Y CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS*

THE CONCEPTUAL MAP IN THE PROCESS OF INFORMATION AND CONSTRUCTION OF TEXTS

Haydée Sotelo Guerrero**

Universidad Mariana, Pasto, Colombia

Fecha de recepción:

25 de octubre de 2010

Fecha de aprobación:

16 de diciembre de 2010

Palabras Claves:

Construcción de textos, Estrategia de aprendizaje, Representación Mental.

RESUMEN

Este trabajo es el producto de la reflexión pedagógica realizada en torno a la aplicación del mapa conceptual como estrategia de enseñanza, técnica de aprendizaje y medio de evaluación, en el espacio académico Investigación y Práctica pedagógica con un grupo de 32 estudiantes de pregrado, de la Licenciatura en Educación básica con énfasis en Lengua Castellana de la Universidad Mariana, modalidad a distancia, en el Centro de Apoyo Tutorial de El Charco – Nariño - durante el periodo comprendido entre diciembre de 2009 y julio de 2010.

La aplicación de esta estrategia didáctica se la realizó en cuatro momentos esenciales: la fase preparatoria o motivacional; la de materialización; la verbal y por último la fase mental. En el proceso investigativo se utilizó la Investigación Acción. El objetivo primordial fue “analizar los aportes del mapa conceptual en el proceso de información, para mejorar la construcción de textos escritos”, encontrando como resultado más significativo que su uso regular, tanto por el educador en los procesos de enseñanza, como por los educandos en el proceso de aprendizaje, permite una verdadera apropiación del conocimiento, además de favorecer la planeación y organización de información en el proceso de construcción textual. Entre las principales conclusiones se puede destacar que el mapa conceptual cumple diversas funciones; como estrategia de enseñanza puede ser utilizado en la planeación de una asignatura y de una clase; asimismo en la exploración de ideas previas, en la interacción teórico-práctica y en la socialización de saberes.

Key words:

Written composition, Learning strategy, Mental Imagery.

ABSTRACT

This work is the product of the pedagogic reflection concerning the application of the conceptual map as a teaching strategy, technology of learning and an instrument of evaluation, in the academic space Investigation and Pedagogic Practice with a group of 32 students during December 2009 and July 2010 in El Charco – Nariño. The application of this didactic strategy was carried out in four essential moments: the preparatory phase or motivational; the materialization phase; the verbal phase and finally the mental one. In the process it was used the Research Action. The basic aim was “to analyze

* Artículo de reflexión de investigación

**Esp. en Estudios Latinoamericanos, Educación e Investigación. Docente Universidad Mariana, Pasto, Colombia. Correo electrónico: haydees65@yahoo.es

the contributions of the conceptual map in the process of information to improve the construction of written texts", finding as relevant result that its regular use by both teacher and students during teaching-learning process allow a real appropriation of the knowledge, beside helping planning and organization of information in the process of textual construction. One of the principal conclusions is to emphasize that the conceptual map fulfils diverse functions: since a strategy of education it can be used in the plan of a subject and of a class, in the exploration of previous ideas, in the theoretical - practical interaction and in the socialization of knowledge.

Dos propiedades que las necesidades educativas contemporáneas exigen al quehacer pedagógico, son la pertinencia y la efectividad. Por ello se hace necesario re-evaluar el concepto de aprender y valorar la efectividad de la utilización de herramientas didácticas que permitan al estudiante la construcción del conocimiento.

Esta razón justificó el trabajo realizado entre el mes de diciembre de 2009 hasta julio de 2010 y que a continuación se relaciona, acerca de la reflexión pedagógica de una experiencia de aula en la que se utilizó al Mapa Conceptual como estrategia, técnica y medio de evaluación, en el municipio de El Charco en el departamento de Nariño, con 32 estudiantes de la Universidad Mariana que pertenecen a la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Lengua Castellana, del primer Nivel de Trabajo Formativo, en el espacio académico de Investigación y Práctica Pedagógica.

Dentro de los modelos de procesamiento de información se tuvo en cuenta el planteamiento de Ausubel (1999) sobre el aprendizaje, y como estrategia didáctica a Novak (1999), para quien el mapa conceptual es una estrategia sencilla pero poderosa para ayudar a aprender y a organizar los materiales.

La aplicación de la estrategia didáctica se basó en los cuatro momentos del Enfoque Histórico Cultural y de la Actividad, propuesto por P. Ya Galperin (1987).

El objetivo general que brindó el horizonte al trabajo fue: analizar los aportes del mapa concep-

tual en el proceso de información para mejorar la construcción de textos escritos.

Y los objetivos específicos:

Valorar las ideas previas para entender las relaciones del nuevo conocimiento

Fortalecer el proceso de información y

Desarrollar la habilidad en la construcción de textos

Se utilizó mapas con distintos propósitos, cada uno con unos objetivos y logros particulares que permitieron alcanzar logros significativos en materia de exploración de ideas previas, proceso de información y construcción textual.

METODOLOGÍA

La aplicación de la estrategia didáctica se desarrolló en cuatro momentos:

El primero correspondió a la fase preparatoria, de carácter motivacional y de orientación, llevado a cabo en los encuentros iniciales. Los estudiantes recibieron la información necesaria para desarrollar las actividades académicas y familiarizarse con la estrategia didáctica, y aprendieron a trabajar con ella bien sea como una herramienta o como una técnica de aprendizaje.

En el segundo momento -fase de materialización- los estudiantes interactuaron con el objeto real del aprendizaje o con su representación (ver *Figura 1*).

En el tercero, correspondiente a la fase verbal, primó el uso del lenguaje oral o escrito. La activi-

dad más significativa fue la construcción grupal de mapas conceptuales, en cuya interacción negociaron concepciones, exteriorizaron sus estructuras conceptuales individuales y materializaron sus ideas en un texto escrito (ver Figura 2).

En un cuarto momento -fase mental- los estudiantes construyeron de manera individual sus mapas conceptuales o los utilizaron sin ayuda externa para la ejecución de tareas (ver Figuras 3 y 4).

Para el proceso investigativo de la “reflexión de mi práctica pedagógica”, se utilizó el paradigma cualitativo, con enfoque crítico social y el tipo Investigación Acción, por cuanto se valió de la descripción, interpretación y reflexión de la realidad problémica del aula con el fin de transformarla. El proceso se inició con la recolección de la información a través del diario de campo, continuando con el análisis, selección y clasificación de datos a través de la elaboración de matrices de información y triangulación final, que sirvieron de base para la interpretación de los resultados.

RESULTADOS

1. El Mapa Conceptual Rescata y Moviliza Las Ideas Previas Para Entender Las Relaciones Con El Nuevo Conocimiento

Para David Ausubel (1999) el conocimiento y las experiencias previas de los estudiantes son las piezas claves para la conducción de la enseñanza; afirma por ejemplo que: “Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, diría lo siguiente: el factor aislado más importante que influye el aprendizaje es aquello que el aprendiz ya sabe. Averigüese esto y enséñese de acuerdo con ello.” (p. 28) Moreira (1993) otro importante autor, define a las ideas previas como un concepto, una idea, una proposición ya existente en la estructura cognitiva, capaz de servir de anclaje para la nueva información, de modo que ésta adquiera significado para el individuo.

Estos planteamientos fueron la razón que le dio un importante tratamiento al manejo de las ideas previas; se las utilizó como medio para organizar el trabajo docente, como motivación de los estudiantes frente al nuevo conocimiento, para concienciar acerca del punto de partida en el que se encuentran respecto al conocimiento, y como elemento fundamental para la toma de decisiones.

Iniciar las clases con una indagación de ideas previas, empleando distintas estrategias, ayudó no sólo a explorarlas, sino además a propiciar elementos para organizar desde el primer día, la atención a las diferencias individuales y colectivas de los estudiantes, debido a que si el docente conoce el nivel en el que éstos se encuentran, puede organizar el trabajo siguiente y escoger las estrategias didácticas más adecuadas para facilitar su quehacer pedagógico y garantizar el aprendizaje.

En cualquier actividad académica desarrollada en el aula de clases, corresponde tener presente que los estudiantes llegan con una carga de ideas previas y que el nuevo conocimiento se debe construir sobre ellas. El mapa conceptual es una ayuda que permite organizarlas, conectarlas y relacionarlas con los nuevos conocimientos; es decir, permite la representación del conocimiento previo, para, a partir de allí enfocar la estructura del nuevo.

El mapa conceptual facilitó la dinámica de la clase. El hecho de representar de manera visual un contenido, lo convirtió en llamativo y atrayente, permitiendo mantener el interés y las expectativas frente al nuevo espacio académico.

2. El Mapa Conceptual Facilita el Proceso de Información

Un estudiante de cualquier nivel maneja una serie de información que necesita procesar de manera eficiente y eficaz para aprender significativamente; en este sentido, el mapa conceptual fue una estrategia didáctica que permitió desarrollar algunas habilidades reflejadas en la apropiación del nuevo

conocimiento. El estudiante se vio en la necesidad de hacer un proceso mental con la información recibida en su formación académica, y el mapa conceptual le facilitó concretar y representar las ideas, verificando que el proceso de información fuera más claro.

Para Gutiérrez (1987) y Carretero (1997), la organización del contenido de un material en particular en la mente de un individuo, consiste en una estructura jerárquica en la que las ideas más inclusivas ocupan el ápice e incluyen las proposiciones, conceptos y datos fácticos progresivamente menos inclusivos y más diferenciados; esto es lo que los estudiantes deben aplicar cuando realizan las distintas actividades académicas; sin lugar a dudas el mapa conceptual facilita hacerlas de manera implícita, porque en él se desarrolla el análisis, síntesis, negociación de significados y asociación de ideas; tópicos claves para realizar un correcto proceso de información.

En cualquier proceso que involucre la mente humana, el análisis y la síntesis no están separados; los dos se complementan mutuamente. El análisis aborda partes significativas de una información y la síntesis es el proceso intelectual mediante el cual se da unidad a todos los datos dispersos; por medio de ella se estructura todos los elementos y datos cognoscitivos encontrados durante el estudio. Por tanto, como lo afirma Gama (2004): “el análisis y la síntesis son dos procesos mentales íntimamente relacionados y la base de cualquier actividad científica.” (p. 23)

Presentar una información sobre un tema determinado utilizando el mapa conceptual, permitió que los estudiantes abordaran partes significativas de la misma; al unirlas, formaron un conocimiento amplio y con más sentido del concepto, y el tratar parte por parte, les permitió hacer una síntesis, facilitando así el proceso de comprensión.

Entre las apreciaciones de los estudiantes frente al análisis y la síntesis a partir del uso del mapa

conceptual, vale la pena resaltar la siguiente: “nos hace aprender mejor, analizar más los diferentes temas; además es más fácil de comprender porque en él se muestra una síntesis de lo nuevo que estamos aprendiendo”, demostrando en definitiva que el mapa conceptual se constituye en una herramienta eficaz cuando se trata de analizar y de sintetizar información.

Una determinada información que llega por cualquier medio a los estudiantes, es comprendida y asimilada en la medida en que son capaces de asociar todas las ideas, las cuales se relacionan de manera correcta cuando el nuevo conocimiento ha sido aprendido; de lo contrario, no serían capaces de asociarlas.

El mapa conceptual ayudó a encontrar la relación entre los conceptos abordados en el espacio académico y en todas las etapas de la aplicación de la estrategia didáctica; por ejemplo, en la etapa preparatoria, los estudiantes fueron encontrando la relación de sus ideas previas con las del nuevo conocimiento; en la segunda etapa, la de la materialización, al interactuar con el aprendizaje o con su representación, descubrieron la relación existente entre los nuevos conceptos; es decir, realizaron necesariamente asociación de ideas; en la tercera etapa, la verbal, negociaron y exteriorizaron sus estructuras conceptuales individuales, conseguidas sólo si asociaban ideas; lo mismo ocurrió con la cuarta etapa, la mental, cuando al utilizar mapas conceptuales sin ayuda externa, asociaron imprescindiblemente ideas.

El mapa conceptual sirve igualmente como estrategia de control del aprendizaje, porque revela la forma en que los conocimientos se encuentran organizados en la estructura mental del educando; no es otra cosa, sino la coherencia entre la asociación de ideas y la negociación de significados.

El proceso de negociar significados se caracterizó por el uso del lenguaje oral o escrito; aquí los educandos interpretaron o construyeron grupalmente

mapas conceptuales relacionados con el contenido de las tareas planteadas; en la interacción exteriorizaron sus estructuras conceptuales individuales y negociaron sus concepciones o percepciones.

En esta etapa, también el mapa conceptual se empleó como un medio didáctico para la materialización del objeto de estudio, de manera que al contener la información y orientación necesarias, sirvió de apoyo externo al estudiante en la solución de las tareas; así éste, no se vio obligado a memorizar mecánicamente datos trabajados en clase; el aprendizaje fue más significativo porque organizó mentalmente la información de acuerdo a la apropiación que hizo del conocimiento.

En las reflexiones del diario de campo se encontró afirmaciones como la siguiente: “En el uso del mapa conceptual se observó que hay discusión para negociar los conceptos que deben ir en el mapa; los educandos no escriben lo primero que se les ocurre, sino que analizan y escogen lo que creen que está mejor”; lo corrobora Novak (citado por Ontoria, 2006) cuando sostiene que “para aprender el significado de cualquier conocimiento es preciso dialogar, intercambiar, compartir y a veces, llegar a un compromiso. No se habla de aprendizaje compartido, porque el aprendizaje no es una actividad que se pueda compartir; se habla de la responsabilidad del individuo. Los significados sí se pueden compartir, discutir, negociar y convenir”.

Los mapas conceptuales son entonces, instrumentos que permiten evidenciar el proceso de negociar significados al aprehender un concepto.

3. El Mapa Conceptual Contribuye en la Construcción de Textos

Comunicar algo por escrito no es fácil. Escribir, involucra un proceso, resultado de una planeación que va desde seleccionar el tema, recopilar información y realizar varias consultas porque, lo que se busca es dar la información correcta, vigente, apegada a la realidad, y en este proceso las ideas

iniciales se convierten en un borrador sobre el cual se va añadiendo, omitiendo, corrigiendo y puliendo el contenido del texto.

Miguel Ángel Niño (2004) en su libro *La Aventura de Escribir. Del Pensamiento a la Palabra Escrita*, concibe el escribir como un proceso generado en la mente, que se concreta en actos; en actos comunicativos: un acto de escribir, como una actividad compleja del sujeto escritor, comprende a su vez, varias actividades o subprocessos, condiciones y exigencias; por ejemplo: trazar metas o propósitos, diseñar un plan, identificar y seleccionar las ideas, prever las características del texto, buscar el lenguaje apropiado, aplicar las reglas gramaticales, componer el texto, etc.

Efectivamente, al escribir se genera una cadena de actos que, unidos, conllevan a conformar actos comunicativos. El mapa conceptual prepara al estudiante tanto para el dominio de estas exigencias como para seleccionar las ideas, jerarquizarlas, trazarse metas, diseñar el plan, para llegar al texto definitivo.

Si se desea hacer uso serio de la comunicación escrita, se debe ser capaz de expresar información coherente y correcta, para que ésta sea entendida por otros. Es una escritura con estas características la que se busca en los estudiantes, manejando un grado de complejidad de acuerdo al nivel en el que se encuentran. Ésta es una de las principales dificultades vividas por los docentes en su labor académica, porque en la mayoría de casos no se cumple.

Solicitar a los estudiantes que escriban textos a partir del tema desarrollado en clase, con el criterio de que lo hagan con sus propias palabras, implicó malestar, por cuanto se sentían inseguros; sus textos contaban con la característica de ser muy simples y a veces sin cohesión ni coherencia.

En este caso, el uso del mapa conceptual permitió desarrollar habilidades que facilitaron la escritura de textos, aprovechándolo como una actividad inicial en la planeación y organización de la

información, para finalizar con la construcción del texto.

Para abordar la planeación, el estudiante debió crearla a través del mapa conceptual y dar respuesta a los siguientes interrogantes:

- ¿Qué se quiere comunicar?
- ¿Por qué se va a comunicar esto?
- ¿A quién se va a comunicar? o ¿para quién se escribe?
- ¿Será narrativo, descriptivo o argumentativo? ¿Explicará, clasificará o comparará?

Una vez definidos estos elementos (tema, propósito, audiencia, tipo de texto) se debió iniciar la búsqueda de la información requerida para redactar el texto, que pudo ser documental o de campo.

La búsqueda de información implicó un trabajo previo por parte del redactor, para lo cual fueron necesarios dos aspectos importantes:

- Preguntarse cuánto se sabe sobre el tema acerca del cual se escribirá, utilizando como estrategia, la lluvia de ideas.
- Tomar en cuenta el marco textual; es decir, tener claros los conceptos claves relacionados con el tema y cómo serán planteados en el escrito, constituyéndose en parte de la organización de la información.

Acorde con Niño (2004) la planeación de un escrito consiste en “representar lo que pensamos o esperamos sea el texto escrito, su perfil, características y destinatarios y, al mismo tiempo, los demás elementos conexos” (p. 34); es decir, es la materialización convertida en un documento.

Generalmente, como resultado de la primera etapa correspondiente a la planeación del escrito, se obtiene ideas e información sin estructura, sin orden, sin ilación ni coherencia, dando paso entonces, al momento de organizar los datos, tomar decisiones sobre las partes, escoger el material de apoyo, dar un orden, seleccionar la estructura oracional y

organizar el bosquejo que guiará el desarrollo del tema.

La organización de la información brinda, como uno de sus resultados principales, un esquema o bosquejo general del cual saldrá el borrador del escrito. En esta etapa se desglosa las ideas, se identifica la tesis o hipótesis, se elige el material de apoyo, el tipo de párrafos, al igual que el tipo de introducción y conclusión que se empleará. La estructura constituye la columna vertebral del escrito; los párrafos irán estructurándose de acuerdo con el tipo de texto que se haya elegido.

De la organización de la información depende que el proceso de comunicación sea eficiente y eficaz; así se obtendrá un mensaje coherente, captado por el receptor de la forma en que el emisor lo planeó, empleando los códigos necesarios y adecuados.

En este proceso, teniendo presentes los planteamientos anteriores y utilizando el mapa conceptual, se tuvo en cuenta los siguientes criterios:

- Definir las partes del texto: Tesis-hipótesis, ideas principales y secundarias.
- Seleccionar el material de apoyo.
- Definir el orden.
- Definir el bosquejo general: ¿Qué ideas se usará en la introducción, desarrollo y conclusión?

Para Cassany (2005), escribir consiste en aprender a utilizar las palabras para que signifiquen lo que uno pretende que signifiquen en cada contexto. Cada acto de composición es un acto contextualizado que tiene lugar en unas circunstancias temporales y espaciales, con unos interlocutores concretos, que comparten un código común. Escribir por tanto, es una situación compleja que supera con creces el ámbito lingüístico, para penetrar al cognitivo. Cassany, Luna y Sanz (2002) determinan que “el niño, el adolescente o el adulto deben aprender a procesar el lenguaje en soledad y a planificar objetos lingüísticos que representen empíricamente la realidad.” (p. 36) Esto exige implementar la conciencia y el

control sobre el lenguaje, aprender a razonar de manera lógica y desarrollar una actitud analítica. Esta amplia dimensión cognitiva que presenta lo escrito, puede hacer comprensible, sin duda, el esfuerzo, el tiempo y los recursos que requiere su aprendizaje, así como los resultados.

Cassany (1999), en otro aporte, sostiene que “la ciencia es también una representación verbal y, fundamentalmente escrita, del conocimiento” (p. 34). Las explicaciones, teorías, investigaciones y especulaciones sobre la realidad son elaboradas y transmitidas a través de discursos verbales, de modo que aprender una determinada disciplina científica significa adquirir su lenguaje; aprender por ejemplo física o biología, significa poder hablar y escribir de física y biología.

Producir textos y coadyuvar en ese proceso a los estudiantes no es nada fácil. Esta experiencia permitió llegar a una etapa crucial: la concientización de que para construir textos se debe seguir todo un proceso. Al finalizar la experiencia, no puede afirmarse que los estudiantes sean expertos en ello, pero sí que mejoraron notablemente.

En la escritura de sus textos y después de abordar las dos etapas detalladas anteriormente, los estudiantes procedieron en primera instancia a escribir los borradores, que fueron revisados en varias oportunidades no sólo por la docente que guió el proceso, sino también por los compañeros, notándose apropiación y seriedad en sus sugerencias. Esta revisión permitió además de fortalecer la capacidad de construir textos, contribuir al desarrollo intelectual. Habermas (citado por Pérez, 2006) sostiene que “los sujetos capaces de lenguaje y acción deben estar en condiciones de comprender, interpretar, analizar y producir tipos de textos, según sus necesidades de acción y de comunicación”. (p. 23)

Las revisiones tuvieron por objeto analizar lo escrito para mejorarlo; cuando ya el texto estuvo

terminado, se buscó omisiones, repeticiones innecesarias e información poco clara o que definitivamente sobraba. Se evaluó qué tan cerca del punto focal preestablecido en el mapa conceptual estaban. Se preguntó si tenía sentido y/o si era interesante. Se analizó el contenido. Se corrigió los errores y se suprimió lo que no era apropiado. Es decir, se reacomodó algunas partes para que el significado fuese más claro o más interesante. Las decisiones tomadas en la revisión fueron controladas y limitadas por los tópicos escogidos en los mapas conceptuales. La elaboración de borradores y su revisión se repitió hasta que la prueba fue satisfactoria. Cuando se llegó a la última revisión, se hizo la corrección final, verificando lo siguiente:

- Ortografía, mayúsculas y puntuación
- Partes de las oraciones
- Repeticiones
- Errores gramaticales en el tiempo verbal y su concordancia
- Concordancia entre sustantivos y pronombres
- Información que falta o se ha perdido
- Voz que se escogió
- El foco del trabajo

Cumplido a cabalidad todo este proceso, el resultado fue una copia limpia y bien presentada, lista para la sistematización y presentación para la validación del producto.

Después del trabajo formativo en el uso de mapas conceptuales, en especial para la construcción de textos, los estudiantes siguieron aplicando el proceso de forma rigurosa (partir de ideas previas, hacer análisis y síntesis, asociar ideas, negociar significados, planear y organizar la información, para concluir con la producción textual) y comprendieron que este tipo de organización permite mayor efectividad en la escritura de sus textos.

CONCLUSIONES

Los mapas conceptuales pueden ser utilizados como estrategia de enseñanza, técnica de estudio e instrumento de evaluación.

Como estrategia de enseñanza pueden ser utilizados en los distintos momentos de una clase (planeación, exploración, interacción teórico-práctica y socialización de saberes)

En la planeación son útiles para identificar motivos y objetivos del aprendizaje, para anticipar, representar y planificar acciones necesarias en cada proceso de aprendizaje en términos de selección de procedimientos, uso de estrategias didácticas, órdenes de ejecución o resultados esperados.

En la exploración de las ideas previas, permiten ver el principal elemento para diferenciar el aprendizaje significativo del memorístico; encuentran la relación existente entre lo que el educando ya sabe y lo que está aprendiendo, luego de ser ordenados y jerarquizados, puesto que se construye conocimientos sobre las ideas previas que se posee. Iniciar las clases con una indagación de ideas previas permitió encontrar elementos para organizar la secuencia de aprendizaje y enfocar una especial atención a las diferencias individuales y colectivas de los estudiantes.

En la interacción teórico-práctica, los mapas conceptuales facilitan la dinámica de la clase. El hecho de representar de manera visual un contenido, los convierte en llamativos y atractivos, lo que permite no sólo mantener el interés y las expectativas frente al nuevo conocimiento, sino que ayudan a construirlo de manera más significativa.

En la socialización de saberes permiten analizar las diferentes relaciones que los educandos establecen en la construcción de conceptos, el tipo de asociaciones que hacen, la forma como organizan las ideas en orden jerárquico, pero, particularmente la forma como representan sus conceptos, ya que exteriorizan sus ideas al tiempo que el educador puede identificar sus desarrollos.



Figura 1. El estudiante interactuó con el objeto real del aprendizaje o con su representación.



Figura 2. En la interacción, negociaron sus concepciones y exteriorizaron sus estructuras conceptuales individuales.

Como técnica, permiten aplicar el aprendizaje significativo, porque los educandos, a través de ellos, pueden organizar, interrelacionar y fijar el conocimiento del tema estudiado.

Como evaluación, dan cuenta de la forma cómo el estudiante visualiza y apropia los conceptos para hacer los reajustes respectivos.

Finalmente, es preciso resaltar que la aplicación de esta estrategia didáctica involucró responsabilidad y adecuación en su diseño, además de

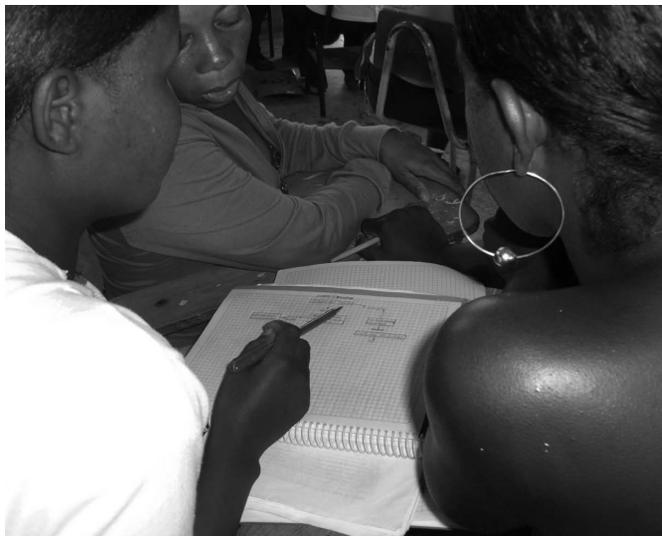


Figura 3. El mapa conceptual facilitó realizar: análisis, síntesis, negociación de significados y asociación de ideas.



Figura 4. El mapa conceptual permitió evidenciar la forma como cada estudiante representa sus conceptos.

dedicación, esfuerzo, continuidad en los procesos y sobre todo, plena convicción de la necesidad de cambios permanentes en el concepto de aprender y en la validación de la efectividad de herramientas que permitan al estudiante la construcción del conocimiento.

REFERENCIAS

Ausubel, D., Novak, J., Hanesian, H. (1999) *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*, México: Trillas

Bravo, S. Uso de mapas. Recuperado el 22 de agosto de 2010 de: <http://www.educar.org/articulos/usode mapas.asp>.

Carretero, M. (1997) *Constructivismo y educación*. México: Editorial Progreso.

Cassany, D. (1999) *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.

Cassany, D. (2005) *Describir el escribir: cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós Comunicación, 16 ed.

Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (2002) *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó. 8ª reimpresión.

Galperin. P. Ya. (1987) *Sobre la formación de conceptos y de las acciones mentales*. La Habana: ENPES.

Gama, M. (2004) *Biología: Biogénesis y Microorganismos*. México: Pearson.

Gutiérrez, R. (1987) Psicología y aprendizaje de las ciencias. El modelo de Ausubel. En: *Enseñanza de las Ciencias*, 5, 2, 118-128.

López, G. (2010) La lectura: *Estrategias de Comprensión de textos*. Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos13/libapren/libapren2.shtm,l>.

Moreira, M. A. (1993) Teoría de Aprendizaje Significativo de David Ausubel. Fascículos de CIEF Universidad de Río Grande do Sul, Sao Paulo.

Niño Rojas, M. (2004) *La Aventura de escribir. Del pensamiento a la palabra*. Bogotá: Ecoe Ediciones.

Ontoria Peña, A. (2003) *Mapas Conceptuales: Una Técnica para Aprender*. Madrid: Narcea.

Pérez G., H. (2006) *Comprensión y Producción de Textos Educativos*. Bogotá: Ed. Aula Abierta Magisterio. Universidad Abierta. (2003) *Constructivismo y aprendizaje significativo*.

Dirección de Investigaciones y postgrados. Capítulo 2. México: Mc Graw Hill.

EL HOMBRE UN SER SOCIAL* MAN AS A SOCIAL BEING

Alberto Vianney Trujillo**

Universidad Mariana , Pasto, Colombia

Fecha de recepción:

4 de octubre de 2010

Fecha de aprobación:

29 de noviembre de 2010

Palabras claves:

anomia, antropología, persona, ser social, socialización.

Key words:

anomie, anthropology, person, social being, socialization.

RESUMEN

El hombre no nace siendo hombre, sino que se constituye como tal en la cercanía de otros seres humanos; es decir, en sentido estricto, el hombre no crece, sino que *concrece* -crece con- mediante un proceso de socialización y de una futura posible modificación de la cultura donde se proyecta su existencia. No hay posibilidad de ser hombre en la soledad absoluta; se es hombre en la convivencia, aunque ésta lleve consigo los problemas propios del estar con el otro o los otros, pero también la posibilidad de construir unas relaciones interpersonales cimentadas en el amor.

ABSTRACT

Man is not born being man, but is rather constituted as such when surrounded by other human beings; that is to say, in a strict sense, man doesn't grow, but "co-grows" facing a socialization process and possible future modifications of the culture where he has projected his existence. It is rather impossible to be man in the absolute solitude; man is made or formed in coexistence, although it means mixing his problems with others', but also the possibility to build some interpersonal relationships based on love.

Este texto tiene como finalidad, resaltar la importancia de la socialización o de la convivencia con otros seres humanos para alcanzar la formación del hombre, que en su infancia, sólo es entendido como un proyecto inacabado, una realidad que necesita de los otros para lograr ser lo que ahora es, en potencia.

La presencia más cercana al hombre, desde sus inicios, es la presencia humana. Como lo expresa Savater (1999) "El primer paisaje que vemos los hombres es el rostro y el rastro de otros seres como nosotros" (p. 21). Estar en el mundo es estar entre seres humanos, vivir en sociedad¹; lo más natural

para vivir como hombres, es precisamente la sociedad; ella es nuestra naturaleza.

Las leyes - normas e imposiciones de la sociedad son siempre convenciones (no caprichos), y han sido inventados por hombres para responder a designios humanos comprensibles y a la vez indispensables, ya que sin ninguna convención (sea ética o de simple lenguaje...) no sabríamos cómo vivir. A diferencia del animal con su entorno cerrado y sus mecanismos intuitivos que lo obligan a actuar de determinada manera, el hombre inventa constantemente cosas nuevas, aunque ello lleve consigo la posibilidad de equivocarse constantemente hasta en lo más elemental. El animal actúa de acuerdo a su

1 Si se trata de justificar este capítulo, se tendría que leer con detención la sentencia de Savater en *Invitación a la ética* (1982): "No hay ética más que frente a los otros... frente a los otros y entre los otros; si por hipótesis de laboratorio me extirpo de toda compañía y sigo considerándome bajo la perspectiva ética, lo hago en tanto sigo dialogando conmigo mismo como representante del otro abolido en quien he de hacerme humano. Aquí no caben trampas: la autonomía,

la alta integridad, la excelencia... no valen respecto a los otros... no hay relación ética más que con hombres. *Homo homini homo* es la obvia (pero casi siempre oculta) raíz de la ética, pues el hombre es hombre para el hombre y con el hombre."

* Artículo de reflexión de investigación.

** Magíster en Filosofía – Universidad Incca de Colombia. Docente Medio Tiempo - Universidad Mariana - Pasto. Correo electrónico: pastusoincca@yahoo.es

estructura: el instinto; mientras que el ser humano, por su capacidad racional, no posee una estructura dada, sino que ella debe irse estructurando. Esa condición hace del hombre un ser capaz de lo peor, pero también de lo mejor. La razón es la capacidad de establecer convenciones o normas comportamentales, no impuestas por la biología, sino aceptadas voluntariamente como creaciones humanas y acogidas como marcos de referencia.

Según Kant, los hombres somos “insocialmente sociables”; es decir, la manera cómo los hombres vivimos en sociedad no es sólo repetir lo ya dado, sino también crear algo nuevo; pero inicialmente el individuo necesita, tal como se expresaba al comienzo de este capítulo, de referentes sociales que encaucen la existencia²; si hay ausencia de referentes sociales el individuo estaría condenado desde su infancia a ir construyéndolos para auto-referenciarse, so pena de caer en la pérdida de sentido.

María Teresa Uribe (1992, p. 7-25) asevera que “la pérdida de los marcos referenciales y simbólicos tradicionales significan ni más ni menos que la pérdida de sentido; ya no hay una sola gramática para leer lo que pasa; las viejas identidades se sienten profundamente amenazadas; no hay puntos de referencia; el orden nuevo no se ve como tal, sino como caos.” Y es precisamente éste, uno de los argumentos abordados en este trabajo cuando, haciendo alusión a De Roux (2008), se afirma que del referente social - iglesia católica – hemos llegado a un estado de anomia.³

La vida humana es esencialmente convivencia, aunque dicha convivencia -reflexión que atañe en

2 Jürgen Habermas en *Escritos sobre moralidad y eticidad* (1998), expresa que la individuación de la especie humana en ejemplares particulares no viene regulada por un mecanismo genético que sin mediación alguna establezca el tránsito desde la especie al organismo particular. Los sujetos capaces de lenguaje y de acción sólo se constituyen como individuos porque como miembros de una comunidad particular se van introduciendo por vía de la socialización en el mundo de la vida intersubjetivamente compartido. En los procesos comunicativos de formación se desarrolla originariamente la identidad del individuo y la de los colectivos.

3 La anomia de la que habla De Roux es entendida como una ausencia de normas.

este trabajo- reviste una problemática, tal como se mencionaba anteriormente. Solamente entre hombres llega el hombre a ser hombre; sin una comunidad humana es imposible acceder a la realización.⁴ El ser con los demás y/o para los demás constituye el núcleo mismo de la existencia humana; ello significa que el hombre no está nunca solo. Todo su ser está orientado, ligado y en comunión con los demás; por ende no sólo es existencia, sino esencialmente coexistencia con otros en el mundo de la vida.

En este punto resulta interesante traer a colación el aporte de Levinas (1983, p. 40-57)⁵ caracterizada por su crítica a la visión solipsista del hombre y la afirmación de la primacía del otro como una verdad innegable e insustituible, indicada generalmente como epifanía del rostro, que exige ser reconocido, no como cosas que son utilizadas, pensadas o tocadas en mi camino, sino como (otro) que irrumpe y se impone por sí mismo en mi existencia.

El rostro del otro se manifiesta y su presencia es inmediata, ya que se impone por su propia fuerza. Ahora bien, en Levinas el otro no es solamente el pequeño grupo de personas que cuidan y protegen mi existencia; es también el rostro del indigente, el niño, el pordiosero, el hombre de la calle, el hombre del trabajo y cualquier ser humano que necesita ser reconocido como existente en este mundo. El otro es toda la humanidad que invita a salir de sí, a salir de la esfera intimista y privada. En el contexto colombiano es nodal reafirmar que el rostro del otro está manifiesto no sólo en el próximo, que generalmente es el familiar, sino también en el pobre, que se convierte en un deber ser para superar la indiferencia.

4 Esa comunidad humana genera confianza. La confianza establecida entre un niño y sus tutores suministra un escudo que protege, llamado *cocoon*, afirman Giddens y Luhmann en *Consecuencias perversas de la modernidad*.

5 Pensador trabajado en nuestro contexto latinoamericano por Enrique Dussel. Véase también Gevaert, Joseph. *El problema del hombre*. Salamanca. Ediciones Sígueme, 1983, págs. 40-57.

Dichas relaciones interpersonales están mediadas por el lenguaje, por la palabra; el lenguaje contenido no sólo como transmisión de información, sino como comunión interpersonal de significados. Tal como ha notado Levinas “la esencia del lenguaje es la relación al otro”, donde es posible revelarse lo más humano del hombre: su libertad. La palabra permite comprender aún mejor la estructura dialógica e interpersonal del hombre; ella es portadora de cultura y a la vez permite desarrollar y realizarnos como seres inteligentes. “Toda la persona, toda la vida estructural y social se estancan y se quedan en un estado embrionario cuando está ausente el lenguaje.” (Gevaert, 1983, p. 44) Caso contrario, si el ser humano está aislado de la sociedad (y por ende de la palabra) no puede aprender cultura alguna y puede perder características realmente humanas. Como lo expresan Arrollo et al (1986, p. 57) tal es el caso de los niños lobo de Midnapore –India- (aunque no sea científicamente comprobado, nos sirve como ilustración): una niña de ocho años y un niño de año y medio, que habían sido abandonados por sus padres en el bosque y se habían criado entre animales, andaban en cuatro patas, aullaban, se mostraban ariscos con las personas, no utilizaban las manos para comer y estaban constantemente al acecho para escapar nuevamente al bosque.

En esta ilustración se analiza estos comportamientos como efecto de ausencia o carencia del otro y por ende de la estructura social, que impiden la adquisición de muchos de los caracteres que suele tomarse por humanos, entre ellos, especialmente la palabra. Tal vez haya habido una baja conciencia de que no eran como los animales, pero no están en disposición para hacer uso correcto de la razón, debido a que no pueden comunicarse con los demás hombres.

La palabra me permite expresar qué es el mundo y qué son las cosas, pero también me permite revelarme y que el otro se revele como persona,

comunicando su misterio. Ahora bien, hasta el momento se ha puesto de manifiesto que ser hombre, significa ser con los demás, dimensión fundamental de la existencia. Dicha relación de ínter subjetividad se manifiesta en dos sentidos: la alteridad y/o el conflicto, aunque cabe un tercero que consiste en la indiferencia por el otro. Veamos:

La alteridad según Martínez Argote, G. et al. (1991, p. 148-200), es un concepto bastante trabajado en Latinoamérica, especialmente por Enrique Dussel (1980), quien define alteridad (en sentido negativo) como negación de la totalidad cerrada, en cuanto que el hombre es capaz de salir de sí, ensanchar su entorno y su mundo y otros mundos posibles. La alteridad supone aceptar la existencia de lo otro, que también tiene un discurso por pronunciar; es la oposición por la persona, por la comunicación, por la acción, por la libertad, por la apertura; todos ellos son dimensiones de la vida personal. Alteridad es oposición, no exclusión.

La alteridad también es entendida como fraternización y en este sentido, se busca sus raíces en el cristianismo que reclama la incorporación del otro en la vida social normal; en sacar al otro de un horizonte de posibilidad cerrado, y conocerlo como un mundo abierto. El otro merece ser reconocido como tal, con un valor en sí mismo. Todo esto se resume en el amor. El cristianismo es la religión del amor: la búsqueda desinteresada de la realización del otro. La alteridad debe entenderse como amor generador de fraternidad, cuya base es la concepción de igualdad en todos los hombres en aspectos como la dignidad, los derechos y la vocación de buscar la realización de la humanidad entera.

El amor tiene una doble implicación: el amor que el ser humano recibe de los demás como el amor expresado y dado a los demás. No es un amor abstracto, sino un amor que se expresa en toda su plenitud en el lenguaje afectivo en las relaciones interpersonales. El hecho fundamental es que todo

es interpelado como ser humano en la palabra, en el amor, en la obra. En palabras de Gevaert (1983) "Uno se hace hombre por gracia de otro, amando, hablando, promoviendo al otro." (p. 56) Bien podríamos citar a Kant (1983) en su imperativo categórico: "compórtate siempre de tal modo que tomes a la humanidad, tanto en tu persona, como en la persona de cualquier otro, siempre como un fin y nunca como un medio." (p. 44) Es decir, que el hombre no puede ser catalogado como persona en alteridad, si no puede comportarse aceptando a los otros como personas y por ende, si no se comporta como hombre; si reduce a los otros a simples medios. La categoría valorativa de la dignidad humana, tan presente en las reflexiones contemporáneas, es precisamente el resultado y la expresión social de esta conciencia del valor inalienable de la persona humana y su autonomía legisladora. Alfaro (1989, p. 201-217), un gran teólogo contemporáneo lo explica de la siguiente manera: "será siempre perverso engañar, seducir, explotar, violentar, despreciar al otro, someterlo a mis propias ventajas, oprimirlo, asesinarlo; es decir, todo modo de apoderarse del otro con cualquier clase de poder".

No obstante la inter-subjetividad no puede reducirse a la sola forma de encuentro afectivo en el amor; ciertamente éste se presenta como un deber ser, que en el caso colombiano está muy distante a la realidad, ya que dicha caracterización, en la mayoría de los casos, no trasciende los límites del núcleo familiar.

El encuentro con el otro también está caracterizado por el conflicto: "El conflicto es el sentido original del ser para los demás". O aquellas otras dos sentencias del mismo Sastre: "el infierno son los otros", "el amor es la mejor arma para seducir la libertad del otro, y luego aprovecharme de él." Esto parece darnos a entender que es una apología a la soledad, donde, en total aislamiento, se encontraría la felicidad. Incluso la mirada, en este caso, codifica,

reduce al otro a simple objeto reducido a lo que capta mi subjetividad; si yo soy un ser libre, el otro se presenta como un obstáculo o como un invasor de mi espacio que impide o coarta mi realización como ser libre, y parecerá que no hay solución alguna.

Algo hay de cierto, pues la convivencia social nunca resulta indolora; ahí donde habitan más de uno o dos seres humanos, hay espacio para disentir, para el conflicto; pero así es nuestra constitución, que a la vez justifica el no siempre estar de acuerdo (no los desenlaces violentos en que pueden terminar dichos conflictos interpersonales). Savater (1999) justifica dicha realidad en pro de nuestra propia autonomía cuando afirma "tantas adversidades pueden hacer olvidar hasta qué punto la sociabilidad no es simplemente un fardo ajeno que se impone a nuestra autonomía, sino una exigencia de la condición humana, sin la cual nos sería imposible desarrollar esa autonomía misma de la que nos sentimos tan justificadamente celosos." (p. 195)

Y así se vuelve a los inicios de esta reflexión: sigue siendo igualmente cierto que el hombre está humanamente configurado por y para los demás, aunque dicho encuentro con el otro sea espacio de sufrimiento y conflicto; pero esto no debe hacer olvidar que la relación con el otro también es espacio para el goce, la alegría y el amor. Por muy malo que pueda resultar el trato con los otros, nunca será tan contraria al ser humano, la ausencia interpretada por quienes deben reconocernos. Savater (1999) dijo: "Hacerse humano nunca es cosa de uno solo, sino tarea de varios." (p. 197)

REFERENCIAS

- Alfaro, J. (1989) *De la cuestión del hombre a la cuestión de Dios*. La cuestión del hombre en las relaciones interpersonales. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- De Roux, F. (2008) *La hipótesis del doble fracaso: La teoría de la anomia*. Recuperado de: humanizar-nos.blogspot.com/.../estructuras-sociales-y-anomia.html

- Dussel, E. (1972) *Para una ética de la liberación latinoamericana*. Tomos I y II. Argentina: Siglo XXI Editores.
- _____ (1974) *Método para una filosofía de la liberación. Superación analéctica de la dialéctica hegeliana* Salamanca: Sígueme.
- _____ (1998) *Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión*. 2ª edición, Madrid: Editorial Trotta.
- _____ (1980) *Filosofía Ética Latinoamericana*. Tomo IV. Bogotá: Editorial C.E.D.
- Gevaert, J. (1983) *El problema del hombre*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- González González, G. (2007) Para una ética de la liberación latinoamericana. Tomado de: *La filosofía de la liberación de Enrique Dussel. A Parte Reí, Revista de Filosofía*.
- Habermas, J. (1998) *Escritos sobre moralidad y eticidad*. Buenos Aires: Ediciones Paidós.
- Kant, I. (1983) *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Buenos Aires: Editorial Porrúa.
- Levinas, E. (1987) *Totalidad e infinito*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Savater F. (1982) *Ética ciudadana*. Bogotá: Editorial Ariel.
- _____ (1999) *Invitación a la ética*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Uribe, M. (1992) *De la ética en tiempos modernos o del retorno a las virtudes públicas*. Estudios políticos, No. 2. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Martínez Argote, G.; González Álvarez, L. J.; Rodríguez Albaracín, E.; Houghton Pérez, T. & Beltrán Peña, F. (1991) *El hombre latinoamericano y sus valores*. Bogotá: Editorial Nueva América, 6ta edición.

EL IMPACTO DE LA INFORMÁTICA EN LA EDUCACIÓN MEDIA EN LA CIUDAD DE SAN JUAN DE PASTO*

THE IMPACT OF THE USE OF COMPUTERS IN HIGH SCHOOL IN SAN JUAN DE PASTO

Omar Armando Villota Pantoja**

Universidad de Nariño, Pasto, Colombia

Fecha de recepción:

24 de octubre de 2010

Fecha de aprobación:

6 de diciembre de 2010

Palabras claves:

Analfabetismo Informático Absoluto y Funcional, Hardware, Informática, Software, Tecnología, TIC.

RESUMEN

El impacto de la información y la tecnología en comunicación se extiende al campo de la educación, en donde debe haber una actualización constante para mejorar su calidad. En el mundo actual esto es de una importancia relevante, pues muchas personas aun ignoran el uso y beneficio de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), aislándose de las comunidades de conocimiento.

Key words:

IT Absolute and functional illiteracy, Hardware, Computer Science, Software, Technology, ICT.

ABSTRACT

The impact of information and technology in communication extends to the field of education, which must be constantly updated to improve its quality. This is of a relevant importance in the current world, since many people still ignore the use and benefit of Information and Communication Technologies, (ICT), isolating themselves from the communities of knowledge.

El impacto de las tecnologías de información y comunicación alcanza también a la educación, y es especialmente en este terreno donde más debe emplearse los medios técnicos y tecnológicos actualizados y capaces de mejorar la calidad de la enseñanza.

Es importante reconocer que en el mundo actual se habla de conceptos ligados a la informática, como el analfabetismo informático, categorizándolo en absoluto y funcional, y cómo en realidad

en la educación media actual está más vigente que nunca. Si se hace referencia al analfabetismo informático absoluto, se diría que son aquellas personas que ignoran por completo la utilización de las TIC y que por este motivo se sienten aisladas de las comunidades del conocimiento y de las múltiples posibilidades de agilizar los procesos y manejos de la información a través de herramientas tecnológicas creadas con estos fines. Los analfabetos informáticos funcionales son aquellas personas que aunque

* Artículo de reflexión de tema.

** Magíster en Educación Universidad de Nariño, Facultad de Educación, Departamento de Estudios Pedagógicos, Grupo de Investigación GIDEP.
Correo electrónico: omar.villota@hotmail.com

conocen las TIC, en realidad ignoran los procesos que realmente se debe seguir para hacer una buena utilización de estas herramientas. A nivel de educación son aquellos docentes y estudiantes que presumen de un conocimiento absoluto en esta área de conocimiento, pero quienes, al momento de dar una respuesta sobre un proceso tecnológico o informático, lo desconocen.

El analfabetismo informático absoluto y funcional lleva a reflexionar sobre un tema un tanto espinoso, pero determinante para analizar el impacto de la informática en la educación: ¿Cuál es la propuesta curricular para el Área de Tecnología e Informática?, ¿cuáles son los maestros que desarrollan el Área de Tecnología e Informática en nuestra ciudad? Se sorprenderán de la respuesta: en realidad, son muy pocos los docentes cuya área de conocimiento es la tecnología o la informática; hay casos en los que es el profesor de Química, el de Religión, economistas, ingenieros civiles, ingenieros en producción acuícola..., y el nivel de cualificación va bajando porque en algunos casos es al profesor que casi no tiene carga académica a quien se le adjudica esta importante área de conocimiento, sólo por “relleno”. Adicional a esta situación, al no tener unos lineamientos claros desde el Ministerio de Educación sobre la educación en tecnología e informática, cada uno de estos profesionales propone las temáticas y los planes de aula desde lo que considera que se debería tratar en clase, limitándose a la enseñanza del *Office*. ¿Será esto lo correcto?

La verdad es que el panorama para la educación en informática en el nivel de educación media no pinta nada bien, y eso se refleja en la actitud de los estudiantes, quienes en muchos casos encuentran las horas de informática como aquellas de descanso, propicias para escuchar música, aumentar sus amigos por correo, jugar, escaparse, o como la hora de costura, la más fácil, en la cual se lleva a cabo otra serie de actividades diferentes a las que se debe desarrollar.

La Informática no puede ser una asignatura más; desde su principio de transversalidad debe constituirse en herramienta útil a todas las materias, a todos los docentes y a la escuela misma. Las nuevas tecnologías de información y de comunicación, mediante una utilización adecuada de aplicaciones, ofrecen una inserción rápida en el proceso de enseñanza - aprendizaje, reflejada en la manera en que el alumno piensa, aprende y recuerda, permitiendo explorar fácilmente palabras, imágenes, sonidos, animaciones y videos, intercalando pausas para estudiar, analizar, reflexionar e interpretar en profundidad la información utilizada, buscando de esa manera el deseado equilibrio entre la estimulación sensorial y la capacidad de lograr el pensamiento abstracto.

En consecuencia, la tecnología multimedia como una herramienta que participa en el proceso educativo, se convierte en una poderosa y versátil herramienta que transforma a los alumnos, de receptores pasivos de la información, en participantes activos; en un enriquecedor proceso de aprendizaje en el que desempeña un papel primordial la facilidad de relacionar sucesivamente distintos tipos de información, personalizando la educación, al permitir a cada alumno avanzar según su propia capacidad. No obstante, la mera aplicación de las diferentes herramientas tecnológicas e informáticas en la educación no asegura la formación de mejores alumnos y futuros ciudadanos, si, entre otros requisitos, los procesos desarrollados no van guiados y acompañados por el docente. Se debe tener en cuenta que en la relación hombre-máquina debe primar la relevancia que el ser humano tiene frente al computador, haciendo entender que dichas herramientas son tan sólo un medio de transformación de la información, que nada hacen sin la capacidad de quien las manipula.

Los docentes deben seleccionar cuidadosamente el material a estudiar, establecer una metodología de estudio, de aprendizaje y evaluación, que no

convierta la información brindada a través de los medios tecnológicos en una simple novedad tecnológica en la que el alumno consuma grandes cantidades de información que no aporten demasiado a su formación personal. Por sobre todo, tendrán la precaución no sólo de examinar cuidadosamente los contenidos de cada material a utilizar para detectar posibles errores, omisiones, ideas o conceptos equivocados, sino que también deberán fomentar entre sus estudiantes una actitud de atento juicio crítico, de tal manera que este material responda a los intereses particulares de ellos.

Teniendo en cuenta los muchos beneficios que nos da la informática, resulta inconcebible prescindir de un medio tan valioso que puede conducirnos a un mejor accionar dentro del campo de la educación. Para alcanzar ese objetivo, la enseñanza debe tener en cuenta no sólo los comportamientos e intereses de cada alumno, sino también las teorías del aprendizaje, aunque haya elementos fundamentales aun desconocidos en esos campos.

Para hacer mayor claridad sobre los aspectos que se debe tener en cuenta al hacer un adecuado uso de la informática en el ambiente educativo, se analizará los siguientes ambientes de aprendizaje que pueden ser enriquecidos por las TIC:

Los recursos tecnológicos que deben tener maestros y alumnos a su disposición, son de dos tipos, igualmente importantes: los equipos o *hardware* y la conectividad, tanto entre sus propios equipos como con la red de redes, Internet. De esta forma se empieza a romper el paradigma de que la informática está exclusivamente ligada al computador.

Cuando se determina qué computadores y demás máquinas se planea usar en una institución escolar, se debe responder a tres preguntas: ¿cuáles?, ¿cuántos?, ¿dónde? Es importante hacer una reflexión sobre estas tres preguntas llevadas a nuestros contextos: ¿sí contamos con los elementos necesarios para desarrollar una práctica pedagógica

adecuada en el Área de Tecnología e Informática en nuestro espacio de trabajo?, o ¿contamos con unas herramientas obsoletas con un software desactualizado?

En cuanto a la conectividad, se podría decir que ésta, hasta hace pocos años no era un factor importante en una institución o en un sistema escolar. En el corto lapso de una década, por el rápido avance de la tecnología que soporta a Internet y por el acelerado crecimiento de la "World Wide Web", se ha convertido en algo imprescindible para el buen desempeño de los educadores, para el mejor aprendizaje y formación de los estudiantes, ya que les permite potenciar su capacidad investigativa. Pero cabe hacernos una pregunta: ¿cuál es la situación real en cuanto a recursos tecnológicos y de conectividad en nuestras instituciones educativas?

Los contextos son diferentes dentro de la misma ciudad de San Juan de Pasto; algunos establecimientos cuentan con una serie de recursos tecnológicos y de conectividad, pero en otros se trabaja en condiciones no muy adecuadas para el buen desarrollo de las actividades y existen otros que ni siquiera cuentan con Internet. Se asume que los recursos tecnológicos se limitan únicamente a tener la sala de computadores, concepción que se aleja mucho del verdadero objeto de la informática.

En cuanto a los educadores, podría asegurarse que el mejor aprovechamiento de las TIC en el proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes, como lo manifiesta Becker (1999, p. 3) radica por una parte en la competencia tecnológica del maestro, y por la otra, en sus creencias y prácticas pedagógicas.

Mientras muchos educadores están acogiendo con entusiasmo el uso de las TIC para su trabajo de clase, otros muestran temor o escepticismo acerca de los beneficios o los cambios que pueda implicar el uso de estas tecnologías en la escuela, necesitan visiones, ejemplos de cómo ellas pueden mejorar y

enriquecer las oportunidades de aprendizaje de sus estudiantes, y tiempo para explorar estos nuevos enfoques.

Las TIC no son herramientas mágicas, pero sí catalizadoras poderosas para el mejoramiento de la educación. Es importante que los docentes aprecien las conexiones de ellas con los diferentes aspectos de su trabajo profesional: teorías de aprendizaje, lineamientos o estándares académicos, métodos de evaluación, etc.

La primera barrera que debe vencerse es la de la competencia tecnológica básica por parte del maestro, quien ha de comprender el funcionamiento del sistema operativo de su equipo (*Windows, Macintosh, Linux*) y el uso de las herramientas básicas del sistema operativo como el Explorador de archivos, Editor de gráficos, Papelera de reciclaje, etc., aprender a manejar los programas principales de una oficina: Procesador de texto, Hoja de cálculo, Manejador de bases de datos, *software* de presentaciones, entre otros, y además, conocer con propiedad el uso del correo electrónico y de los navegadores de Internet. Una vez haya adquirido esta competencia tecnológica básica, puede empezar a usar las TIC, no sólo para su propia productividad profesional, sino también para su trabajo en clase.

Para comprender el tipo de oportunidades que se le presentan, es conveniente considerar los propósitos para los que las TIC son utilizadas en clase. Una distinción muy valiosa es la que propone Reeves (1998, p. 120), quien describe las diferencias que hay entre aprender “de” los computadores y aprender “con” los computadores. Cuando los estudiantes están aprendiendo “de” los computadores, estos funcionan esencialmente como tutores. En esos casos las TIC apoyan el objetivo de aumentar los conocimientos y las habilidades básicas de los estudiantes. En cambio, cuando estos están aprendiendo “con” los computadores, las utilizan como herramientas que pueden ser aplicadas a una varie-

dad de objetivos en el proceso de aprendizaje, o, en palabras de Jonassen (1996, p. 12) como “herramientas de la mente”. Este segundo tipo de aprendizaje, aunque implica tecnologías más avanzadas, según González (2002) aprovecha mucho mejor el potencial de las TIC y de acuerdo con Jonassen (1996, p. 12) permite el fortalecimiento de capacidades intelectuales de orden superior de la creatividad, de la capacidad investigadora, etc.

Las dos formas de empleo de las TIC en el aprendizaje son legítimas y pueden ser valiosas. En el primer caso, el de aprender “de” los computadores, se depende normalmente de programas de *software* adquiridos en el mercado. La oferta de programas de este tipo de buena calidad y en idioma español, es limitada. Cuando se ensaye, debe evaluarse cuidadosamente los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Tienen la ventaja de que demandan mucho menos entrenamiento de los maestros y de la capacidad tecnológica instalada.

La práctica de aprender “de” los computadores, también conocida como ‘Instrucción Dirigida’ se basa en el trabajo de “conductistas - comportamentales” como B.F. Skinner. El paradigma dominante es la interacción estímulo – reacción entre el estudiante y la máquina.

Roblyer, Edwards y Harrilnk (1997, p. 8) encontraron que las cuatro aplicaciones principales de la Instrucción Dirigida son:

- Ritmos individuales de aprendizaje diferentes y trabajo remedial, especialmente cuando el tiempo del maestro es limitado.
- Secuencias de aprendizaje más eficientes, especialmente para instrucción en habilidades que son pre-requisito para otras de más alto nivel.
- Tareas que son muy intensas y consumidoras de tiempo para liberar al docente y que pueda atender necesidades más complejas del estudiante.
- Secuencias de autoaprendizaje, especialmente cuando no hay maestros disponibles, cuando

es muy limitado el tiempo del maestro para hacer seguimiento estructurado y/o cuando los estudiantes ya están altamente motivados para aprender alguna habilidad.

Por otro lado, el uso de las TIC en ambientes constructivistas, satisface estas cuatro necesidades educativas:

- Hace el aprendizaje más relevante para los antecedentes y experiencias de los estudiantes con tareas centradas en situaciones significativas, auténticas y altamente visuales.
- Resuelve problemas de motivación exigiendo a los estudiantes asumir roles mucho más activos que pasivos.
- Enseña a los estudiantes cómo trabajar juntos para resolver problemas mediante actividades grupales de aprendizaje cooperativo.
- Enfatiza actividades comprometedoras y motivadoras que demandan habilidades de más alto y más bajo nivel, simultáneamente.

En consecuencia, la primera barrera que debe vencerse es la de la competencia tecnológica básica por parte de los maestros. Pasar de esa etapa al uso de programas de instrucción dirigida, es relativamente fácil para el educador.

Sin embargo, el paso a prácticas constructivistas con las TIC, demanda oportunidades de entrenamiento y desarrollo profesional por parte de los educadores.

La investigación ha demostrado que para lograr este nivel, los programas de capacitación deben proveer oportunidades de explorar, reflexionar, colaborar con colegas, trabajar en tareas auténticas de aprendizaje y comprometerse con un aprendizaje activo y práctico. Según Sandholtz, Ringstaff y Dwyer (1997): “En esencia, los principios para crear ambientes de aprendizaje exitoso para los estudiantes, son los mismos que se aplica para el caso de los maestros.” (p. 7)

El Ministerio de Educación Nacional presenta en el mes de mayo del 2008 un documento propuesto por la Asamblea General realizada en agosto de 2007, en el cual fueron recogidos los aportes de más de 20.000 colombianos representantes de todos los sectores de la sociedad al Plan Nacional Decenal de Educación 2006 – 2015, quienes expresaron un gran interés por integrar la ciencia y la tecnología al sistema educativo como herramientas para transformar el entorno y mejorar la calidad de vida, y plantearon la necesidad de definir claramente los objetivos y las prioridades de la educación para responder a las demandas del siglo XXI mediante propuestas y acciones concretas encaminadas a asumir los desafíos de la sociedad del conocimiento.

Las Orientaciones Generales para la Educación en Tecnología pretenden motivar a niños, niñas, jóvenes y maestros hacia la comprensión y la apropiación de la tecnología desde las relaciones que establecen los seres humanos para enfrentar sus problemas, y desde su capacidad de solucionarlos a través de la invención, con el fin de estimular sus potencialidades creativas.

El objetivo de proponer estas directrices es disminuir la distancia que existe entre el conocimiento tecnológico y la vida cotidiana, y que la educación contribuya a promover la competitividad y la productividad. Entender la educación en tecnología como un campo de naturaleza interdisciplinaria, implica considerar su condición transversal y su presencia en todas las áreas obligatorias y fundamentales de la educación básica y media.

En este documento se presenta la informática como el conjunto de conocimientos científicos y tecnológicos que hacen posible el acceso, la búsqueda y el manejo de la información por medio de procesadores y que forma parte de un campo más amplio denominado Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), entre cuyas manifestaciones cotidianas se encuentra el teléfono digital, la

radio, la televisión, los computadores, las redes y la Internet.

La informática constituye uno de los sistemas tecnológicos de mayor incidencia en la transformación de la cultura contemporánea, debido a que atraviesa la mayor parte de las actividades humanas. En las instituciones educativas ha ganado terreno como área del conocimiento y se ha constituido en una oportunidad para el mejoramiento de los procesos pedagógicos. Para la educación en tecnología, la informática se configura como herramienta que permite desarrollar proyectos y actividades tales como la búsqueda, selección, organización, almacenamiento, recuperación y visualización de información. Así mismo, la simulación, el diseño asistido, la manufactura y el trabajo colaborativo, son otras de sus múltiples posibilidades.

Una de las grandes debilidades de la educación en informática en la educación media en nuestra ciudad y tal vez en muchos lugares de nuestro país, recae en los docentes encargados de esta área, ya que -intencionalmente o no- son los responsables del impacto negativo que causan en muchos estudiantes, quienes se han convertido en parásitos del computador, olvidando la gran importancia que tienen las TIC en el mundo actual y guiándolos a un analfabetismo funcional informático, porque se les ha olvidado que antes que aprender a utilizar una herramienta tecnológica, lo más importante es cómo el estudiante puede utilizarla en su contexto.

El verdadero reto es que la informática permita al estudiante ampliar su panorama de vida y le presente tantas oportunidades como sea posible, sin excluir, aislar y limitar sus posibilidades. Para aquellos que, como el autor son educadores, antes que un compromiso laboral, existe un compromiso ético y social con la construcción de nuevas generaciones de seres humanos, ya que de ellos dependerá que el gran mar de las tecnologías de información y comunicación, sirva como base para que los estu-

diantes naveguen con seguridad afrontando todas las adversidades que se les presente; de lo contrario, naufragarán en las fuertes corrientes de las TIC, porque no están preparados para ellas.

REFERENCIAS

- Avolio de Cols, S. (1981) *Planeamiento del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje*. Argentina: Ediciones Marymar.
- Beccaría, L. P. - Rey, P. E. (1999) *La inserción de la Informática en la Educación y sus efectos en la reconversión laboral*. Argentina: Instituto de Formación Docente -SEPA.
- Becker, H. J. (1999) How are Teachers Using Computers in Instruction. Recuperado de: http://www.crito.uci.edu/tlc/findings/conferences-pdf/how_are_teachers_using.php
- Callison, D. (1998) Valoración Auténtica. Recuperado de: <http://www.eduteka.org/profeinvidad.php3?ProfInvID=0013>
- Contreras, J. (1990) Enseñanza, Currículum y Profesorado. "Introducción crítica a la didáctica". Argentina: Ed. Akal.
- Elder, L. & Paul R. Capacidades Mentales de Orden Superior. Recuperado de: <http://www.eduteka.org/pdfdir/CapacidadesMentales.php>.
- Elder, L. & Paul R. Los Estándares Intelectuales Universales. Recuperado de: <http://www.eduteka.org/profeinvidad.php3?ProfInvID=0008>
- González, H. Z. (2002) Capacidades Intelectuales de Orden Superior: "No coma entero, piense críticamente". Recuperado de: <http://www.eduteka.org/reportaje.php3?ReportID=0009>
- Jonassen, D. H. (1996) Los Computadores como Herramientas de la Mente. Recuperado de: http://www.eduteka.org/tema_mes.php3?TemaID=0012
- Ministerio de Educación Nacional. (2008) *Ser competente en tecnología: ¡una necesidad para el desarrollo!* Orientaciones generales para la educación en tecnología. Primera edición: Mayo de 2008.
- Reeves, T. C. (1998) The Impact of Media and Technology in Schools: A Research Report prepared for The Bertelsmann Foundation. Recuperado de: http://www.athensacademy.org/instruct/media_tech/reeves0.html
- Roblyer, M., Edwards, J., & Harrilnk, M. (1997) *Integrating Educational Technology into Teaching*, EEUU: Prentice Hall, Columbus, Ohio.

S.A. Creación de un Proyecto de Clase para Aprendizaje por Proyectos. Recuperado de: <http://www.eduteka.org/pdfdir/CreacionProyectos.php>

S.A. Magazine de Horizonte Informática Educativa. (1999) Buenos Aires.

Sandholtz, J.H., Ringstaff, C. & Dwyer, D.C. (1997) Teaching with Technology: creating Student Centered Classroom, New York: Teachers College Press.

LOS NIÑOS DE LA GUERRA: RESULTADOS, MAPAS DE VULNERABILIDAD, RIESGO Y OPORTUNIDAD*

CHILDREN OF THE WAR: RESULTS, MAPS OF VULNERABILITY, RISK AND OPPORTUNITY

María Fernanda Revelo Hernández**

Organización Internacional para las Migraciones – Federación Nacional de Cafeteros, Colombia.

Fecha de recepción:

28 de septiembre de 2010

Fecha de aprobación:

16 de noviembre de 2010

Palabras claves:

Conflicto Armado, Derechos Del Niño, Grupos Armados Ilegales, Reclutamiento.

RESUMEN

Cuando Colombia ratificó la Convención sobre los Derechos del Niño en 1991, el gobierno formuló una reserva con respecto al Artículo 38 (en el que se establece los 15 años como edad mínima de reclutamiento en las Fuerzas Armadas), ya que la edad mínima prevista en la legislación colombiana para ingresar en las Fuerzas Militares era de 18 años, excepto en los casos de reclutamiento voluntario. En 1999 el gobierno de Colombia prohibió **sin excepción** el reclutamiento de niños menores de 18 años, tres años antes de ratificar el Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a la participación de niños en los conflictos armados.

No obstante, el reclutamiento y la utilización de niños por los grupos armados ilegales sigue siendo motivo de grave preocupación. En 2006 el Comité de los Derechos del Niño expresó su inquietud por este reclutamiento a gran escala para hacerlos participar en los combates y utilizarlos como esclavos sexuales.

Key words:

armed conflict, children's rights, illegal armed groups, recruitment.

ABSTRACT

When Colombia confirmed the conference about children's rights in 1991, the government made a complaint in relation to Article 38 (which established the age of 15 as the minimum age to recruit people for the Army), given that the minimum age anticipated in the Colombian legislation to join the military forces was at 18, except in voluntary recruitment cases. In 1999, the Colombian government with no exception prohibited the recruitment of children under the age of 18, three years before confirming the optional protocol for the conference about children's rights related to the participation of minors in armed conflicts.

However, the recruitment and the use of minors by illegal armed groups continue to be a motive of serious worry. In 2006 the committee of children's rights expresses its worry for this type of recruitment on a large scale to make them participate in combat and use them as sexual slaves.

* Artículo de Resultado de Investigación.

** Psicóloga, Coordinadora Proyecto: "Educación, Juventud y Desarrollo Rural para la Zona Norte del Departamento de Nariño" Organización Internacional para las Migraciones – Federación Nacional de Cafeteros, Colombia. Correo electrónico: maferevelo@hotmail.com

Son múltiples las causas que originan el reclutamiento forzado de menores en Colombia, asociadas en su mayoría a un contexto de precariedad, marginación y violencia que afecta los derechos esenciales de los menores, y que se hace patente en zonas rurales del país, epicentro de las acciones delictivas de los grupos armados ilegales, aunque también puede presentarse en la periferia de los centros urbanos y en aquellas zonas que concentran altas condiciones de pobreza.

Enunciar las causas que inciden en el reclutamiento no es simple; pese a ello, puede mencionarse como principales factores, los siguientes¹:

- La existencia de un conflicto armado en el país, que no ha sido resuelto con éxito y que tiene diversos actores enfrentados desde hace más de cuatro décadas.

- El reclutamiento se encuentra vinculado al fenómeno del desplazamiento forzado interno, siendo éste último, la opción real con la que cuentan las familias que buscan evitar que sus hijos sean reclutados por grupos al margen de la ley.

- La facilidad con la que los menores son utilizados como informantes, compañeros, combatientes; en el caso de las niñas, se les suele convertir en esclavas sexuales. No obstante, cada organización ilegal tiene sus formas de vinculación que varían de acuerdo con el grupo, la edad, la zona, entre otros.

- Las condiciones de marginalidad y pobreza que influyen en la instrumentalización de la niñez para la conducción de hostilidades. Se abusa de su situación de vulnerabilidad y se les capta bajo falsas promesas como “la vida de guerrero”, un futuro prometedor y dinero fácil. Incluso, algunas familias envían a sus hijos a combatir, dadas las limitaciones para garantizar su subsistencia.

¹ En Colombia son muchos los niños y niñas que viven en condiciones de pobreza, extrema pobreza y desigualdad, y es cada vez menos el gasto dedicado a educación, salud y servicios de atención social para la infancia. Véase con profundidad la información sumististrada por UNICEF y, la Oficina en Colombia del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Derechos Humanos, OAC-NUDH (2006). Compilación y observaciones finales del Comité de los Derechos del Niño sobre países en América Latina y el Caribe, Santiago de Chile, UNICEF y OACHNUD.

- La ausencia de oportunidades, acceso a la educación y a condiciones dignas de subsistencia inciden en que los menores ingresen a las organizaciones armadas irregulares, sumado esto a situaciones de maltrato, violencia doméstica e inseguridad alimentaria, que aumentan la situación de vulnerabilidad.

- Algunos niños recurren a las organizaciones criminales huyendo de la violencia familiar, el abuso físico o sexual, o en búsqueda de una “familia”, que les proporcione cariño. Según Springer (2008) en este escenario se busca en el grupo armado ilegal una especie de protección y de identidad, lo cual no deja de ser una fantasía, porque una vez ingresan al grupo, se les cercena sus derechos y garantías fundamentales.

Con relación a las causas que originan el reclutamiento de menores, es importante destacar que la Corte Constitucional en Sentencia C-203 de 2005 y en el auto de cumplimiento 251 de 2008, relativo al seguimiento del estado de cosas inconstitucional en materia de los derechos de las personas desplazadas por la violencia, las características del contexto que favorecen el escenario de la vinculación de niños y adolescentes e incluso de jóvenes a estructuras ilegales, señaló que:

5.2.3.1. El reclutamiento de menores para formar parte de grupos armados asume varias formas, y se explica por una serie de factores subyacentes. A los menores combatientes se les incorpora a los grupos armados legales o ilegales, bien sea por la fuerza, bien de manera aparentemente “voluntaria”. Es excepcional la vinculación auténticamente voluntaria.

5.2.3.2. El reclutamiento forzado de menores de edad se efectúa mediante el uso directo de violencia, el secuestro, la abducción, o la intimidación directa a los niños y/o sus familias; otros ingresan a estos grupos para defenderse a sí mismos o a sus familiares. Por lo general, las víctimas del reclutamiento forzoso provienen de sectores sociales pobres, analfabetos y rurales; en efecto, varios estudios han demos-

trado que en los países en que este fenómeno ocurre, los hijos de familias con mayores recursos económicos y de contextos urbanos corren un riesgo mucho menor de ser reclutados a la fuerza.

5.2.3.3. Si bien la mayor parte de niños combatientes en el mundo son reclutados forzosamente, algunos ingresan a los grupos armados bajo la apariencia de un reclutamiento “voluntario”. Sin embargo, es claro para la comunidad internacional y para los expertos en el tema que el calificativo de “voluntario” no corresponde con la situación material que lleva a los menores de edad a “decidir” que quieren participar en un grupo armado; en efecto, la opción de un niño de ingresar a estos grupos, no es generalmente una decisión libre. La determinación de incorporarse a las filas obedece, en la práctica, a presiones de tipo económico, social, cultural o político, que no dejan alternativa a los niños ni a sus familias. Los factores de mayor peso que subyacen a estas “decisiones” son de naturaleza económica y social: la pobreza de las familias, que les lleva a ofrecer a los menores a cambio de un ingreso o retribución, o simplemente por la ausencia de recursos para su manutención; la motivación de los niños de alistarse si con ello creen que van a garantizar alimentación, vestuario o atención médica para sus familias; la disolución de las estructuras económicas y sociales por causa del conflicto, que priva a los niños de opciones educativas y a sus familias de fuentes de ingreso y sustento, y favorece la opción por los grupos armados. En otros casos, el ingreso obedece a la desesperación: sin oportunidades educativas, separados de sus familias y sin acceso a estructuras sociales o institucionales de protección, los niños pueden “optar” por el reclutamiento como última alternativa. Lo que es más, múltiples informes documentan que proporciones significativas de niños buscan ingresar a los grupos armados por creer que estos les darán protección: víctimas de la violencia familiar, el abuso o la explotación, o habiendo presenciado la violencia física contra sus familias o comunidades, los menores identifican estos grupos como núcleos capaces de proteger su integridad y seguridad.

Los factores psicológicos, ideológicos y culturales también inciden sobre este fenómeno. Por

sus condiciones psicológicas y emocionales, los menores de edad son altamente vulnerables a la retórica de los reclutadores; son fácilmente manipulables para así ingresar a dinámicas violentas que no pueden comprender cabalmente ni resistir. En el contexto de los conflictos armados, los menores a menudo identifican la guerra con el poder y la protección; ante la precariedad de las estructuras institucionales, la vida en el conflicto puede ser revestida de connotaciones idealizadas por parte de mentes que están en proceso de desarrollo y son fácilmente impresionables. La propaganda y el discurso de los reclutadores operan, así, en un campo especialmente fértil para la manipulación cuando se trata de menores de edad, y en forma particularmente fuerte durante el período de la adolescencia, cuando los procesos de estructuración de la identidad están en su período formativo.

Los anteriores factores no dejan dudas para la Corte sobre lo poco “voluntario” de la “decisión” de un menor de ingresar a los grupos armados al margen de la ley. La proliferación de armas livianas de creciente poder destructivo contribuye en forma complementaria a la expansión de este fenómeno, ya que las armas ligeras son más fáciles de operar y de cargar, por lo cual los niños las pueden empuñar con igual efectividad mortífera que los adultos. (p. 80-92)

En este sentido, resalta la Corte Constitucional que el reclutamiento es una causa del desplazamiento forzado, pues las familias prefieren huir antes que dejar a sus niños en manos de los grupos armados y, en segundo lugar el mismo desplazamiento es un factor de riesgo, pues en palabras del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados, ACNUR 27:

Un ejemplo claro de que a nadie parece importarle su suerte (la de los niños y adolescentes desplazados) es la facilidad con que son reclutados por los grupos armados, sin que autoridad alguna lo evite. Esa es una de las principales causales de desplazamiento, y es tan crítico, que organismos humanitarios han calculado que hoy puede haber entre 11.000 y

14.000 menores de edad militando en las filas de algún grupo ilegal.

Pero quienes no son reclutados tampoco es que dejen de sufrir. Según explica la Corte en su reciente fallo, los grupos ilegales les imponen estrictos códigos de conducta y los amenazan constantemente de muerte si fallan. (p. 206)

En suma, es innegable la estrecha relación entre el reclutamiento forzado de menores, con el entorno de precariedad y marginación que se vive en buena parte de Colombia y que afecta a sectores rurales en su mayoría, los cuales carecen de oportunidades para acceder a la educación, salud y condiciones óptimas de subsistencia, fenómeno que se evidencia en todas las regiones del país y en diversos departamentos que integran el territorio nacional y en los que la presencia del Estado es limitada por el accionar de los grupos armados ilegales.

Los menores, por su especial vulnerabilidad resultan ser víctimas directas de un conflicto que cercena sus derechos y que incide negativamente en su formación y desarrollo personal y social.

METODOLOGÍA

1.1. Cartografía Social como proceso: la cartografía social es un instrumento válido de construcción colectiva de conocimiento, de exploración e investigación y planificación participativa. Esta herramienta forma parte integral en la construcción de los Mapas de Vulnerabilidad, Riesgo y Oportunidad (MVRO) pero sobre todo, en posicionar la comunidad frente a su propia estrategia de Prevención multidimensional, que incluye prevención al uso y vinculación de Niños, Niñas, Adolescentes y Jóvenes (NNAJ) a grupos armados ilegales.

Es una metodología relativamente nueva que permite a las comunidades tener alternativas para conocer y construir un conocimiento colectivo de su territorio y dentro de él, las relaciones familiares, comunitarias y sociales. La cartografía social es un

instrumento de planificación participativa que posibilita la lectura de la realidad a través de procesos de graficación y dibujo de las cotidianidades, de las visiones e imaginarios que cada ser pueda tener en un contexto determinado. El uso de esta metodología es vital para que la participación de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, las familias y las instituciones pueda ser eficaz.

Para los MVRO, el territorio son los sujetos portadores de derechos. Por lo tanto, la cartografía social, permite hacer una lectura sistémica desde cualquier posición o circunstancia en la que se encuentre el sujeto. En consecuencia, la mirada sobre un territorio, altamente vulnerable, eminentemente diverso y profundamente heterogéneo, amerita la construcción de una pedagogía pertinente del mismo. Una de las definiciones más precisas de cartografía social es la que traen Velasco, Restrepo y Preciado (1999): “La cartografía social es una metodología nueva, alternativa que permite a las comunidades conocer y construir un conocimiento integral de su territorio para que puedan elegir una mejor manera de vivirlo”. (p. 13)

1.2. Los Mapas: en lo concreto, la cartografía social tiene como escenario de aterrizaje, El Mapa, que es una representación de una porción de la realidad en un momento y en un espacio concreto. Los mapas contienen una serie de símbolos y claves de interpretación que describen elementos diversos, en este caso de tipo cultural, social, económico y político. La elaboración de mapas permitirá tener una representación simplificada de la realidad y apoyará las fases de diagnóstico y análisis que facilitará en el futuro cercano hacer visibles las vulnerabilidades y amenazas que, traducidas en problemas, permitirán en su perspectiva de solución, la elaboración de acciones de prevención integradas en los Planes de Desarrollo Municipal a partir de la identificación de oportunidades.

1.3. El Mapa de Vulnerabilidad, Riesgos y Oportunidades: muestra una representación del conjunto

de condiciones internas de una comunidad, que la hace más susceptible (vulnerable) o le impide hallar soluciones ante (el riesgo de) la vinculación de sus niños y niñas a los grupos armados ilegales y también los factores que, al ser potenciados, le generarán protección.

¿Cómo prevenir la vinculación? ¿Pueden las comunidades identificar los riesgos a que se ven expuestas por causa del conflicto y buscar caminos de prevención? ¿Qué condiciones pueden ser modificadas en las familias, la comunidad y los municipios para evitar la vinculación? ¿A quién compete tomar estas acciones?

De acuerdo con Velasco, Restrepo y Preciado (1999) un camino posible es generar en las familias, las comunidades y los pobladores, acciones hacia la prevención “manejando adecuadamente la relación con las amenazas del medio, al igual que las debilidades y vulnerabilidades frente a esas amenazas, de tal manera que la confluencia de las dos no necesariamente se convierta en situaciones no deseadas”. (p. 66). La prevención en el caso de la vinculación consiste en abrir una nueva perspectiva en la mirada, tanto de las condiciones que hacen vulnerables a las familias, como de las amenazas del medio, y también de los posibles factores protectores, para que se transformen y erradiquen la vinculación de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes a los grupos armados ilegales.

1.4. Ruta metodológica y procedimientos: el proceso en lo territorial debe estar orientado a fortalecer los procesos sociales, institucionales, comunitarios y familiares desde la perspectiva de la Niñez, la Adolescencia y la Juventud. Con ello se propone construir y ejecutar una estrategia de prevención al reclutamiento forzado de niños, niñas, adolescentes y jóvenes (NNAJ)

Se debe tener claridad sobre la implementación de una estrategia de **prevención** en el reclutamiento de NNAJ mediante la aplicación y levantamiento de

los MVRO. Estos permitirán detectar los factores de riesgo y vulnerabilidad como también factores protectores, mediante el levantamiento concertado de mapas que darán una visión estratégica sobre el grado de conflictividad en relación con su entorno social, contexto familiar y espacio escolar.

a. Componente Pedagógico: está estrechamente ligado a las condiciones socioculturales y al ciclo vital de la población. El proceso es eminentemente pedagógico, utiliza metodologías altamente flexibles y pertinentes al contexto atendido. Las didácticas, el desarrollo de talleres con base en la lúdica, la expresión corporal, la utilización de elementos de plástica y la promoción del desarrollo libre de la personalidad, propiciarán medios eficaces para construir lenguajes comunes entre la comunidad y los facilitadores de la metodología de los MVRO.

b. Componente de Fortalecimiento de las Organizaciones Juveniles: además de indicar la ruta que conduce al reclutamiento, también permite construir un plan de acción que integra la prevención como eje transversal, el cual puede ser expresado a través de las iniciativas juveniles que desarrollarán los NNAJ.

Con base en el diagnóstico como resultado de los MVRO, tanto de NNAJ como de las familias e instituciones, se procederá a la formulación de las iniciativas juveniles para la prevención, mediante un proceso de capacitación que tiene como objetivo brindar elementos conceptuales y técnicos, asegurando procesos formativos y de rentabilidad social en la creación de mejores oportunidades de vida que contribuyan al ejercicio de los NNAJ.

c. Componente de Fortalecimiento de la Política de Infancia y Adolescencia: un tercer nivel tiene que ver con el poder contar con un insumo vital para la construcción de política pública relacionada con la infancia y adolescencia. Se propone fortalecer los Consejos de Política Social Municipal, la incorporación del tema de infancia y adolescen-

cia en los Planes de Desarrollo de los municipios del área de intervención y dejar sentadas las bases para construir un sistema de alerta temprana frente a los niveles de riesgo que experimentan los NNAJ.

Una vez se tenga los resultados de los mapas tanto de niños, familias e instituciones, se desarrollará tres acciones importantes:

- Identificación de los factores de riesgo y los factores protectores.

- Priorización de líneas estratégicas orientadas a la prevención de los factores de riesgo y fortalecimiento de los factores protectores.

- Diseño de un Plan de Acción, el cual contiene en sí mismo dos niveles de acción: a corto plazo, el diseño y desarrollo de las iniciativas juveniles y a largo plazo, los programas y proyectos que deben alimentar el Plan de Desarrollo Municipal, el Plan de Vida si se trata de pueblos indígenas y Planes de Manejo Comunitario si es con afrodescendientes y en territorio de comunidades negras.

RESULTADOS

2.1. Resultados Mapa Institucional:

Institución Educativa Técnico Agroindustrial Divino Niño – Municipio Colón Génova: Departamento de Nariño, Colombia

Aspecto	Factores Protectores	Vulnerabilidad	Amenazas	Riesgos
Económico	<ul style="list-style-type: none"> - Actualmente no existe presencia de grupos armados al margen de la ley. - Los padres de familia de los estudiantes de la Institución Educativa Técnico Agroindustrial Divino Niño se han comprometido a donar a sus hijos una porción de sus terrenos para fortalecer y enseñar la siembra y cultivo de café. 	<ul style="list-style-type: none"> - No existen oportunidades de continuar estudios universitarios y/o oportunidades laborales para los egresados. - Pese a que la región cuenta con los recursos para sembrar diferentes productos, especialmente café, el recurso humano de los jóvenes no es tenido en cuenta para el tiempo de cosecha, por lo tanto, estos jóvenes se desplazan a otros departamentos en busca de posibilidades laborales. - Mínimo compromiso de la Administración municipal para liderar procesos que beneficien a la población infantil y juvenil. - Los procesos de siembra son realizados en la comunidad a nivel rudimentario, lo que ha generado que se coseche productos que se limitan al consumo de cada familia y no han sido posesionados para ampliar el mercado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los jóvenes, en su mayoría, al desplazarse a otros departamentos a trabajar en tiempo de vacaciones, no regresan. - La principal actividad económica del municipio es el café; la dificultad está en que los cafeteros se están envejeciendo y en la actualidad no existen jóvenes que lideren este proceso. 	<ul style="list-style-type: none"> - Por falta de oportunidades laborales, los jóvenes terminan emigrando hacia otros departamentos en busca de mejorar sus condiciones de vida.

Social / Cultural	En la Institución se ha iniciado a liderar un espacio de sensibilización dirigido a padres de familia sobre la importancia de la continuación de estudio en sus hijos en base a los logros alcanzados en las pruebas ICFES.	<ul style="list-style-type: none"> - Las familias de los NNAJ no apoyan los proyectos de vida de sus hijos, concernientes a la educación. - Lejanía y difícil acceso a los centros educativos en las zonas rurales del municipio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento en el consumo de alcohol en adolescentes y jóvenes del municipio e inicio en consumo de sustancias psicoactivas. - Por falta de acceso de los NNAJ al Programa Familias en Acción, se ha incrementado el índice de deserción escolar, especialmente en zonas rurales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se ha empezado a conformar grupos juveniles con tendencia al robo y conductas vandálicas. - Influencia marcada de grupos juveniles en los adolescentes y jóvenes de la Institución Educativa. - Prejuicios de la comunidad frente a los adolescentes y jóvenes.
Político	Para el nuevo año lectivo, la Institución Educativa va a impulsar en su carga académica programas y eventos de formación de líderes y lideresas.	<ul style="list-style-type: none"> - No existe en el municipio una estancia que garantice la participación y el cumplimiento de los derechos de los NNAJ. - Existe una marcada indiferencia por parte de la Administración municipal para brindar espacios de participación a los NNAJ. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se han presentado agresiones físicas entre grupos de jóvenes que han aumentado considerablemente las diferencias ideológicas entre zona rural y urbana. 	Las diferencias políticas han generado influencia en los diferentes procesos que se adelanta en la Institución Educativa.

Institución Educativa Agropecuaria La Planada – Municipio Los Andes Sotomayor: Departamento de Nariño, Colombia

Aspecto	Factores Protectores	Vulnerabilidad	Amenazas	Riesgos
Económico	<ul style="list-style-type: none"> - Un factor importante es la presencia de organismos de cooperación internacional con diferentes proyectos encaminados a mitigar las consecuencias que ha generado el conflicto armado y la siembra de cultivos ilícitos. - Disposición de la Administración municipal para adelantar y fortalecer programas encaminados a la protección de los derechos de los NNAJ. 	<ul style="list-style-type: none"> - La producción agrícola de café y plátano en el municipio no cuenta con un proceso tecnificado, lo cual ha generado que se los comercialice únicamente en la zona; por lo tanto los recursos obtenidos no satisfacen las necesidades de las familias. - Las creencias de la mayoría de familias respecto al acceso al sistema educativo de los NNAJ. - Los NNAJ trabajan en el área agropecuaria durante su tiempo libre y de vacaciones, para colaborar con el ingreso familiar. - No existe una política del gobierno para acabar con el trabajo infantil. - No existe motivación e interés por parte de los NNAJ para acceder al sistema educativo: en la mayoría de los casos prefieren salir a trabajar a otros lugares, a quedarse en la zona estudiando. 	<ul style="list-style-type: none"> - A pesar de que la siembra de cultivos ilícitos en la zona ha disminuido, los NNAJ se desplazan durante las vacaciones a lugares lejanos para trabajar como “raspachines”. - La mayoría de los NNAJ maneja el criterio del “dinero fácil”. - Desconfianza por parte de la comunidad hacia los entes territoriales de administración. - La situación de orden público es difícil de controlar. - Hay una constante migración de la población campesina y urbana. 	<ul style="list-style-type: none"> - La mayoría de los NNAJ del municipio se desplaza a otros lugares para trabajar como “raspachines” durante el tiempo de vacaciones y poder solventar así las necesidades de sus familias. - La oferta laboral del municipio para brindar oportunidades laborales a los egresados es escasa, por lo tanto el índice de deserción escolar ha aumentado de manera considerable.

Social / Cultural	<ul style="list-style-type: none"> - Articulación entre los programas e instituciones que trabajan con población de NNAJ. - Existe una identificación de población vulnerable de NNAJ que se encuentra fuera del sistema escolar. - Se cuenta con recursos financieros, logísticos, técnicos, humanos profesionales y de infraestructura para garantizar el goce efectivo de los derechos de los NNAJ. 	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de costumbres familiares respecto a fortalecer el proyecto de vida de sus hijos con expectativas de crecimiento personal y profesional. - La marcada desintegración familiar; en la gran mayoría de los casos la jefatura es de la madre cabeza de familia. - Falta de interés de los NNAJ de acceder al sistema educativo; ellos piensan únicamente en acceder hasta primaria. - Dificil acceso a las Instituciones Educativas por el deterioro en las vías y falta de transporte interveredal. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento de la deserción escolar en población joven. - Presencia de campos minados y siembra de minas antipersonales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento de casos de NNAJ que en época de vacaciones salen a lugares alejados a trabajar como “raspachines” - Falta de oportunidades de estudio universitario para los NNAJ que tienen claridad en el proyecto de vida.
Político	<p>La parroquia lidera el programa “Granja agrícola”, en la cual participan 11 grupos juveniles de la cabecera municipal y de corregimientos aledaños, los cuales se encuentran organizados, adelantan procesos agropecuarios y se los capacita en formación de líderes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Existe un marcado desinterés por parte de los NNAJ para participar en las decisiones que toma la comunidad. - La comunidad no brinda los espacios y la credibilidad para que los NNAJ participen o propongan alternativas de solución a las dificultades por las que atraviesa la comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Influencia de los grupos armados al margen de la ley en las decisiones de la comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los NNAJ encuentran en los grupos armados ilegales, apoyo que les brinda seguridad y poder.

Institución Educativa Agropecuaria Altamira – Municipio de Policarpa: Departamento de Nariño, Colombia

Aspecto	Factores Protectores	Vulnerabilidad	Amenazas	Riesgos
Económico	<ul style="list-style-type: none"> - Un factor importante es la ejecución del Programa “Erradicación de las peores formas de trabajo infantil” adelantado por la <i>Save the Children Fund</i>, en la cabecera municipal y en el Corregimiento de Altamira. - Dentro de los ejes del Plan de Desarrollo Municipal se busca promover un municipio productivo y competitivo que posea los productos en los mercados regionales y departamentales con el fin de garantizar condiciones económicas dignas en las familias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Las familias del municipio de Policarpa son muy pobres; no cuentan con los recursos suficientes para garantizar las condiciones adecuadas de vida a sus hijos. - Las pocas siembras que tienen en pequeñas parcelas alcanzan únicamente para el sustento diario. - Los hijos participan en oficios varios para poder generar ingresos a las familias. - No existe tecnificación para el manejo agropecuario de los recursos con los que cuentan. - No existen programas de gobierno que apoyen el fortalecimiento del campo en el municipio. - El mal estado en las vías no permite sacar los productos a otros sitios del departamento. - La idea del “dinero fácil” está marcando la forma de pensar de los NNAJ. 	<ul style="list-style-type: none"> - La siembra de cultivos ilícitos en la mayoría de sectores del municipio. - La posibilidad que los grupos al margen de la ley brindan a los NNAJ para trabajar como informantes. - El valor del jornal ha aumentado debido al procesamiento de coca. - Las fumigaciones con glifosato que adelanta el Ministerio de Justicia están afectando los programas que se viene desarrollando con el II Laboratorio de Paz, referentes a la siembra de cacao, maíz y maní. 	<ul style="list-style-type: none"> - La mayoría de los NNAJ del municipio dejan de ir a estudiar por ir a trabajar como “raspachines”, en su tiempo libre y vacaciones, para ayudar a solventar las necesidades de sus familias. - Algunos NNAJ prefieren hacer parte de las filas de los grupos armados al margen de la ley por el poder y la economía que ellos representan. - El trabajo de algunos NNAJ como informantes, está aumentando en la zona rural del municipio.

<p>Social / Cultural</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A través del Consejo Municipal de Política Social se ha propuesto la creación y fortalecimiento de los clubes juveniles y pre-juveniles. - La Administración municipal se ha propuesto escolarizar a la mayoría de NNAJ, brindándoles las condiciones propicias para acceder al sistema educativo y fortaleciendo la infraestructura en las Instituciones Educativas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los prejuicios que tienen los padres de familia y cuidadores respecto a la educación, ha llegado al punto de llamar "vagos" a los NNAJ que asisten a las instituciones educativas. - Los NNAJ se definen como seres humanos dependientes de los adultos, sin autonomía para tomar decisiones por la falta de espacios de participación en las decisiones de la comunidad. - La realidad local que visualizan los NNAJ es la fuente de construcción de su proyecto de vida, que por lo general se basa en aspectos negativos de agresividad, drogadicción, "dinero fácil" y conflicto armado. - Los escenarios de socialización de los NNAJ son muy pocos, los cuales en algunas ocasiones han sido destruidos por ellos mismos o por sus familias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de programas y apoyo psicológico para los NNAJ víctimas del desplazamiento forzoso y de secuelas del conflicto armado; de igual manera, no existe claridad en la orientación de programas dirigidos a la construcción del proyecto de vida. - Actores armados bajo el poder que tienen en la zona, han llegado a algunos sectores a abusar sexualmente de los NNAJ, creando un problema de salud pública por el aumento de enfermedades de transmisión sexual, especialmente de VIH SIDA. 	<ul style="list-style-type: none"> - No existe claridad en el proyecto de vida de los NNAJ.
<p>Político</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La Administración municipal está impulsando y apoyando las organizaciones comunales de AJ para que hagan parte activa del desarrollo del municipio, brindándoles un apoyo eficaz y permanente. 	<ul style="list-style-type: none"> - A los NNAJ no les interesa participar de los procesos y propuestas de desarrollo del municipio. - No existen espacios de participación para los NNAJ. - La comunidad no cree en las propuestas de los NNAJ. 	<ul style="list-style-type: none"> - No existe independencia de la Administración municipal para llevar a cabo sus programas debido a la presión de los grupos armados ilegales. - Manipulación por parte de los grupos al margen de la ley en la toma de decisiones de los NNAJ. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los NNAJ prefieren acudir a los grupos armados ilegales para que les brinden solución a las dificultades que se les presenta a nivel familiar, escolar, comunitario y en las relaciones con sus pares.

2.2 Resultados Mapa Familiar:

Institución Educativa Técnico Agroindustrial Divino Niño, Municipio de Colón y Génova, Departamento de Nariño, Colombia

La información recolectada por la ONU a través del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados, ACNUR, sobre Los Niños víctimas del desplazamiento forzado en Colombia (2009), tuvo como línea de base cuatro departamentos de Colombia: Nariño, Cauca, Putumayo y Antioquía. En ella se confirma que la mayoría de padres de familia tiene un nivel de escolaridad de primaria (en gran escala entre primero y tercero). Sólo algunos han terminado el bachillerato y únicamente dos han adelantado estudios de educación superior, lo que se traduce en una gran preocupación por su bajo nivel de escolaridad, generando prejuicios

culturales que no benefician el acceso de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes al sistema educativo y debilitan la construcción del proyecto de vida de esta población.

El promedio que conforma el núcleo familiar es de cuatro individuos (4). Se considera como "familia" al grupo de personas que viven juntas y están relacionadas por sangre o por adopción. Según los datos suministrados, éstas se distribuyen así: 38% incompletas, 14% extensas; 12 % con hijos de dos uniones; 9% madre soltera; 18% tenían a alguno de sus miembros con limitaciones físicas o mentales; 6% tenían algún miembro en la cárcel, por conductas delictivas (predominando el robo); y el 3% con algún miembro que presenta enfermedad psicosomática.

Conforme al ciclo vital, el total de familias que respondieron a los cuestionarios se distribuyó así: 18% con hijo mayor preescolar, o entre 0 y 5 años de edad; 12% con hijo mayor escolar, o entre 6 y 12 años; 4% con hijo mayor adolescente, o entre 13 y 18 años; 18% con hijo mayor joven, o entre 19 y 30 años. En cuanto al rol, el 28% fueron padres, el 32% madres y el 40% hijos, teniendo en cuenta que el mínimo de edad para la aplicación de los cuestionarios fue de 12 años.

Los resultados del Perfil de Vulnerabilidad/Generatividad y Genograma confirman que la condición de vulnerabilidad, la etapa del ciclo vital y el estrato social de la familia son factores con los cuales se asocia claramente diversas capacidades y demandas, la percepción de las cuales varía además de acuerdo con el rol de los miembros, según éste sea de padre, madre o hijo.

En las familias se encuentra una clara tendencia a:

- Una más baja cohesión.
- Inferiores niveles de satisfacción en cohesión y adaptabilidad.
- Menor apertura en la comunicación entre padres e hijos.
- Mayores problemas e interferencias en la comunicación, principalmente en la comunicación padre – hijos.
- Menor sentimiento de orgullo por pertenecer a su familia.
- Menor frecuencia en el uso de la reestructuración como estrategia de afrontamiento.

Con referencia al ciclo vital, se evidenció que:

- El nivel de cohesión y adaptabilidad tienden a disminuir a medida que avanza el ciclo vital.
- La adolescencia y el arribo a la edad adulta de los hijos son etapas donde tiende a haber más tensiones, más dificultades de comunicación y menor sentimiento de orgullo familiar por parte de los hijos.

- Los hijos son más críticos que sus padres y madres con respecto al funcionamiento familiar, pues perciben un menor grado de cohesión y adaptabilidad, más dificultades de comunicación y menor sentimiento de orgullo, aunque experimentan un mejor nivel de satisfacción con la calidad de su vida, lo cual es comprensible si se recuerda la relación de la satisfacción con la calidad de vida y los aspectos económicos de la subsistencia, los cuales preocupan, sin duda, mucho más a padres y madres. A su vez, en general los padres y madres son más optimistas que sus esposas acerca de la marcha de sus familias.

- El estrato social de la familia y el nivel educativo de los miembros se relaciona positivamente con la cohesión, la satisfacción con la calidad de vida, el orgullo familiar y las estrategias de afrontamiento.

Según Yolanda López (1998), las formas históricas de la familia sólo pueden entenderse como una construcción de la cultura: “la familia como institución social y como entorno de constitución de la subjetividad de hombres y mujeres es un espacio de significados, de sentidos que, como producto del lenguaje escriben e inscriben la historia social e individual de quienes la constituyen en tanto seres hablantes.”(p. 325)

Según esta definición sistémica de familia y de acuerdo a los resultados encontrados en el primer momento de las sesiones familiares, la disfuncionalidad familiar de los padres de familia o cuidadores de los estudiantes de la Institución Educativa se sintetiza en los siguientes factores:

Factores de riesgo individual	Factores estructurales de la familia	Factores socioculturales
Características personales NNAJ: <ul style="list-style-type: none"> • Inseguridad. • Debilidad en las características de la personalidad. • Desnutrición. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ausencia de madre. • Familias extensas. • Una más baja cohesión. • Inferiores niveles de satisfacción en cohesión y adaptabilidad. • Menor apertura en la comunicación entre padres e hijos. • Mayores problemas e interferencias en la comunicación, principalmente en la comunicación padre – hijos. • Menor sentimiento de orgullo por pertenecer a su familia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desempleo. • Vivienda en mal estado. • Bajo nivel de instrucción. • No existe capital de trabajo.

Institución Educativa Agropecuaria La Planada, Municipio de Los Andes - Sotomayor, Departamento de Nariño, Colombia

La información recolectada nos da cuenta que la mayoría de padres de familia presenta analfabetismo (población que no sabe leer ni escribir), cada sistema familiar posee una arquitectura temporal propia, completa y singular, caracterizada por la intersección de historias individuales, de experiencias compartidas y de vínculos inter generacionales. Un tiempo que se constituye y se organiza a lo largo de las líneas evolutivas de un pasado antiguo, unido a los mitos transmitidos por las antiguas generaciones, a lo largo de aquellas de un futuro que vive en las esperanzas y en los proyectos latentes de los ancianos hacia las nuevas generaciones y en los aportes transformadores de estas últimas.

Un alto porcentaje de niños, niñas, adolescentes y jóvenes que en su tiempo libre o durante el tiempo de vacaciones se dedican a trabajar en labores agropecuarias o en la mayoría a la siembra de cultivos ilícitos, no acceden a servicios de salud, a una buena alimentación y menos a espacios de juego y recreación.

La crisis económica que atraviesa la vereda de La Planada está motivando a las familias de escasos recursos a que envíen a los NNAJ a buscar empleo

en municipios aledaños para que ayuden con la subsistencia del hogar.

Es preocupante que la comunidad en general no sea consciente de las graves repercusiones del trabajo infantil. En dicha población, hacen parte de los talleres de Mapas de Vulnerabilidad, Riesgo y Oportunidad 239 niños y niñas desde los 7 a 12 años y adolescentes y jóvenes de 13 hasta 18 años, con el fin de determinar la percepción que ellos tienen sobre el conflicto que se presenta en la región y la influencia del mismo en su proyecto de vida.

En la vereda La Planada se determinó que el 67,8% de los estudiantes menores de edad son trabajadores; cerca del 50% del total de estos niños se ve obligado a trabajar más de 15 horas a la semana. Incluso se identificó a algunos que trabajan hasta 6 horas al día en condiciones de total desprotección y expuestos a los peligros de la calle.

Preocupan los patrones culturales. Según los docentes facilitadores, se pudo establecer que hay patrones culturales que consideran que el trabajo es un factor formativo y por eso en muchas familias prefieren que los niños se dediquen a alguna actividad laboral en lugar de ir a estudiar.

En la Institución Educativa, el 29% por ciento de niños varones trabaja en actividades productivas remuneradas de agricultura y ganadería. El por-

centaje restante labora en el comercio informal, en servicios domésticos, en la construcción y en el sector del transporte. La mayoría de niñas trabaja en labores domésticas, dentro y fuera de sus hogares.

Otro porcentaje, tanto de niños como de niñas, trabaja en la casa cuidando a los hermanos menores, o colaborando en oficios domésticos para que los padres puedan trabajar.

De acuerdo a la dinámica y estructura familiar, se pudo determinar los siguientes aspectos:

Estructura y funcionalidad familiar. Al observar el contexto social de la Institución Educativa, se encuentra la existencia de un marcado polimorfismo de estructuras familiares. Por lo general, los miembros de las familias de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, no suelen vivenciarse a sí mismos como parte de la estructura de una familia, sino que se consideran como una unidad, un todo en interacción con otras unidades. En estas familias no parece reconocerse la existencia en su interior de un territorio común para el sistema, y cuando uno de los miembros traspasa sus límites, altera los mecanismos de regulación y deja consecuencias sobre su dinámica interna, las cuales influyen en el desarrollo de la personalidad de los niños y las niñas.

Para toda la familia y para cada uno de sus miembros, es fundamental que el lugar que ocupa cada individuo sea totalmente reconocido, aceptado y comprendido por el grupo humano en su totalidad. Tal vez, el fenómeno de mayor relevancia en la estructura familiar, es la coexistencia de modelos diferentes que generan diversas tipologías, como el tradicional de familia monogámica y el nuevo modelo de organización familiar incompleta. Podemos plantear entonces que las familias de estos estudiantes atraviesan, como la sociedad misma, grandes transformaciones que las llevan a afrontar problemas para los que no se encuentran preparadas.

La familia ha cambiado y esto se debe en gran parte a las exigencias de la vida humana y al desarrollo económico. Las mujeres, por ejemplo, frente a las condiciones socioeconómicas en las que se encuentran sus familias, asumieron ingresar al sistema productivo de la sociedad y obtener un trabajo remunerado. Por otro lado, los hombres, en asocio con esta situación, han comenzado a participar en las labores domésticas con el fin de reducir la carga de responsabilidad de su compañera en los quehaceres del hogar.

Factores de riesgo individual	Factores estructurales de la familia	Factores socioculturales
Características personales NNAJ: <ul style="list-style-type: none"> • Pasan demasiado tiempo trabajando en negocios familiares. • Problemas de salubridad. • Conductas sexuales arriesgadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • El nivel de cohesión y adaptabilidad tienden a disminuir a medida que avanza el ciclo vital. • La adolescencia y el arribo a la edad adulta de los hijos son etapas donde tiende a haber más tensiones, más dificultades de comunicación y menor sentimiento de orgullo familiar por parte de los hijos. • Familia inestable. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desempleo. • Vivienda en mal estado. • Vereda marginal. • Falta de igualdad de género y autonomía de la mujer. • Problemas de tierra, invasiones territoriales y problemas migratorios.
Alteraciones físicas o psíquicas de otros miembros de la familia: <ul style="list-style-type: none"> • Alcoholismo. • Conductas violentas. • Maltrato infantil. 		

Institución Educativa Agropecuaria Altamira, Departamento de Nariño, Colombia

En las familias de los estudiantes aún se conserva su función socializante, aunque los valores, normas y modelos de comportamiento que se transmite a través de ella se hayan transformado. En la actualidad se ha modificado la composición, el ciclo de vida, el rol de los padres y las circunstancias familiares tanto dentro de las sociedades como entre ellas mismas.

Problemas tan complejos como el hambre, la pobreza, las enfermedades, el desempleo, la exclusión social, las confrontaciones bélicas, las violaciones de los derechos humanos y la violencia, confrontan la estructura familiar y les pasan una alta cuota a sus miembros, sometidos a su propia reorganización a medida que aumenta el ritmo de las transformaciones a las que se ven sometidos. Esto se manifiesta, por ejemplo, en la reducción de sus miembros; en apenas algunos decenios se ha pasado de la familia ampliada o extensa, a la familia biológica o nuclear, a uniones familiares sin matrimonio, a familias del padre o madre casados en segundas nupcias o divorciado, a familias sin hijos o a núcleos familiares monoparentales.

Otro aspecto importante que se debe reseñar es que la familia oscila ahora entre una unidad de producción y una unidad de consumo. Cabe resaltar también el reconocimiento de los derechos de la mujer, que ha permitido un cambio en los roles desempeñados tradicionalmente por el hombre y la mujer con la incorporación de ésta al mundo del trabajo. Es necesario incluir en estas consideraciones, los descensos en el índice de natalidad, el comienzo temprano de la escolaridad, que marca un quiebre importante en la función educadora de la familia y la presión que ejercen los medios masivos de comunicación en un mundo globalizado.

Aunque las condiciones socio-económicas no son el principal ni único factor que determina las

formas familiares, debe reconocerse, sobre todo en el ámbito rural, que factores como la calidad de vida de la población marginada, el desempleo, la violencia y el desplazamiento y el deterioro en los ingresos familiares, llevan a las familias a buscar nuevas formas de supervivencia, reagrupándose, compartiendo espacios entre parientes, e incluso con personas sin nexos de parentesco. Estos factores entran en juego en un contexto donde la cultura, las costumbres, las creencias y otro tipo de variables inciden en el comportamiento de las personas y la estructura de las familias.

En cuanto al impacto del desplazamiento sobre las mujeres, la información recolectada da cuenta de que el desplazamiento tiene efectos específicos sobre las mujeres: en su mayoría, éstas se convierten en jefas de hogar debido a la viudez, a la ruptura de sus relaciones de pareja, o a la pérdida de su compañero o de sus hijos. Aparte de que el destierro ocasiona un fuerte trauma psicológico, el desplazamiento hace recaer casi exclusivamente en ellas la responsabilidad del sostenimiento afectivo y económico de la familia.

Pero más allá de los factores de violencia política y social que afectan a la familia, se encuentran las dificultades económicas y la ausencia de oportunidades laborales que potencien soluciones drásticas como la migración, entendida como la salida del municipio de familias enteras o de algunos de sus miembros en búsqueda de mejores condiciones de vida y de la cual se deriva graves problemas.

Según esta definición sistémica de familia y de acuerdo a los resultados encontrados en el primer momento, la disfuncionalidad familiar de los padres de familia o cuidadores de los estudiantes de la Institución Educativa se sintetiza en los siguientes factores:

Factores de riesgo individual	Factores estructurales de la familia	Factores socioculturales
Características personales NNAJ: <ul style="list-style-type: none"> • Inseguridad. • Debilidad características de personalidad. • Desnutrición. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ausencia de madre. • Familias extensas. • Una más baja cohesión. • Inferiores niveles de satisfacción en cohesión y adaptabilidad. • Menor apertura en la comunicación entre padres e hijos. • Mayores problemas e interferencias en la comunicación, principalmente en la comunicación padre – hijos. • Menor sentimiento de orgullo por pertenecer a su familia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desempleo. • Vivienda en mal estado . • Bajo nivel de instrucción. • No existe capital de trabajo.

2.3. Resultados Mapa Niños, niñas, adolescentes y jóvenes

Institución Educativa Técnico Agroindustrial Divino Niño

	¿Qué son los conflictos? ¿Cómo son resueltos?	Comprensión de los conflictos del contexto local	Expectativas frente al futuro
Niños – Niñas Adolescentes - Jóvenes	<ul style="list-style-type: none"> - Situación social en la cual un mínimo de dos partes pugna al mismo tiempo para obtener el mismo conjunto de recursos escasos. - Son resueltos a través de la lucha de poderes, en donde vence el más fuerte. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los conflictos que existen en la zona están mediados por las diferencias entre la zona rural y urbana con relación al poder político; es importante para las comunidades tener un líder dentro de la Administración Municipal para llevar los recursos a sus zonas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Crecer para poder salir del municipio hacia otras zonas en busca de trabajo que les garantice aportar con la generación de ingresos para sus familias. - Algunos sienten la necesidad de probarse como líderes. Junto con los espacios de trabajo, necesitan lugares seguros para el juego y la convivencia, así como espacios para aprender a relacionarse, como niños y niñas, de igual a igual.

Institución Educativa Agropecuaria La Planada

	¿Qué son los conflictos? ¿Cómo son resueltos?	Comprensión de los conflictos del contexto local	Expectativas frente al futuro
Niños – Niñas Adolescentes - Jóvenes	<ul style="list-style-type: none"> - Lucha expresada entre, al menos, dos personas o grupos interdependientes, que perciben objetivos incompatibles, recompensas escasas e interferencias del otro en realizar sus metas. - Los conflictos son resueltos calmado a los niños y niñas, aclarando la situación y acompañándolos en la búsqueda de soluciones. - No se trata de proponerles la solución, sino más bien de ayudarles a buscarla. 	Las guerras que se presenta en la zona han ayudado para que las familias tengan mejores condiciones de vida.	“Los niños en la guerra” buscan cosas tan elementales como el pan, el sentido de pertenencia y ciertas formas de protagonismo que la sociedad les niega.

Institución Educativa Agropecuaria Altamira

	¿Qué son los conflictos? ¿Cómo son resueltos?	Comprensión de los conflictos del contexto local	Expectativas frente al futuro
Niños – Niñas Adolescentes - Jóvenes	- El conflicto es una situación en la que dos personas no están de acuerdo con la forma de actuar de una de ellas, o con las decisiones que una de ellas toma. - Se resuelve manteniendo la calma cuando los demás están furiosos y “pierden la cabeza”. Es mejor esperar a calmarse antes de hablar y tener en cuenta que la relación es más importante que la discusión.	En cualquier momento los niños y niñas de Colombia serán vinculados de forma directa a grupos armados a través del reclutamiento y de la utilización en diferentes oficios en el marco de la guerra.	

CONCLUSIONES

Sin duda, los grupos armados ofrecen a las generaciones más jóvenes algo que la escuela y las familias no pueden y no están ofreciendo. Para algunos niños la guerrilla o las autodefensas son la vía para mejorar su situación económica; para otros, son el medio de escape de entornos domésticos hostiles; hay aún muchos más que ven en ellos el camino para ascender socialmente y adquirir poder, prestigio y respetabilidad. Esto ayuda a entender por qué los niños ingresan “voluntariamente” a los grupos armados; sin embargo, también es importante tener en cuenta el momento vital en el que los niños toman la decisión. No es casualidad que las edades de ingreso a las filas coincidan con el inicio de la adolescencia. En este periodo de la vida surge una nueva gama de oportunidades, consecuencia de la libertad adquirida al dejar de ser un/a niño/a. Es un momento clave para la configuración de la propia identidad y para encontrar su lugar en la comunidad y la sociedad, además de ser un momento en el que se adquiere una nueva capacidad para tomar decisiones y asumir responsabilidades. Así, pertenecer al grupo armado permite, primero, dotar de sentido la vida de los niños y jóvenes absortos en un estado de aburrimiento; segundo, dar una nueva

dimensión a las relaciones con sus pares afianzando las amistades y afectos dentro del grupo armado; y tercero, formar la propia identidad con base en la identidad colectiva, al hacer parte de un todo institucional.

En todo caso, para niños y adolescentes de extracción rural que viven en regiones donde el orden impuesto por el grupo armado es la normalidad social, ingresar a las filas les permite por un lado, ser beneficiarios del respeto y la admiración que se otorga a quienes llevan a cabo las actividades de la guerra; y por el otro, la posibilidad de convertirse en agentes con el poder de intervenir y regular la vida social. Son ambas ventajas que permanecen abiertas para los niños y jóvenes por la vía de los grupos armados, pero que están indudablemente cerradas en la legalidad de una sociedad que ofrece pocas oportunidades para sus generaciones más jóvenes.

La reflexión que debe suscitar el debate de los niños combatientes, debería contemplar la pregunta por cómo abrir y ampliar los canales que conducen a las generaciones jóvenes a una vida provista de sentido. El que la mayoría de los niños “elijan” combatir, más que dar cuenta de la voluntariedad de la participación en la guerra, nos da pistas de la precariedad de oportunidades para la niñez colombiana.

Los niños y jóvenes colombianos están eligiendo entre nada y algo.

El problema de la pobreza de la niñez y la adolescencia es reflejo de un problema estructural que vive el departamento de Nariño, agudizado con las medidas que los últimos gobiernos han venido impulsando en el país. Medidas neoliberales que no responden a la realidad nariñense de un departamento eminentemente agrícola, a los problemas reales económicos de la región y que están orientadas más bien desde afuera. Hablar del impacto de la pobreza en la niñez es, figuradamente, hablar de la niñez que deja de estudiar por ir a trabajar como jornaleros o a ayudar a las fincas de sus padres; de niñez que está siendo prostituida, que está siendo explotada sexualmente o que en contradicción con las leyes imperantes, está trabajando antes de los 16 años.

El Código del Trabajo de Colombia dice que la edad menor para trabajar es los 16; sin embargo, por problemas de pobreza y por falta de regulación de las entidades correspondientes, en enero pasado, por ejemplo, se autorizó el trabajo de niños y niñas de menos de 12 años para recolectar café. Eso tiene que ver con la pobreza, por no decir la miseria en la que viven sus padres y sus madres. Ciertamente encontramos algunos padres y madres que prefieren mandar a los hijos y las hijas a las calles a vender o a hacer algo, pero, son casos aislados; no es la dinámica general de la familia pobre, lo que pasa es que hay una pobreza terrible en la niñez y además niños y niñas se están sensibilizando de los problemas que enfrenta su familia y optan por ir a buscar alternativas económicas.

En los datos arrojados en los Talleres de Mapas de Vulnerabilidad, Riesgo y Oportunidad, cuando se les preguntó sobre sus aspiraciones de vida, se encontró que niños y niñas menores de 12 años responden: “trabajar para ayudar a la familia”, no estudiar, ni jugar, etc. Eso refleja que no es un pro-

blema que padres y madres estén generando, aunque si se da en algunos casos, pero como los niños están viendo que hace falta para la comida, para los servicios, entonces trabajar se convierte en una aspiración de vida.

Esa es la realidad dramática de la pobreza en Nariño. Se analiza las zonas rurales, no las ciudades de Nariño. Adolescentes, al igual que niños y niñas dicen que en su aspiración de vida está el encontrar empleo. En un país de otra índole, que no tuviera tanta miseria, producto de los problemas estructurales, la niñez y la adolescencia deberían estar pensando en estudiar, en entretenerse, en vivir su niñez y su adolescencia. Es decir, la pobreza, la miseria que hay en Nariño, les está cortando la posibilidad de vivir como tales.

El desarrollo de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes de las instituciones educativas beneficiarias se ve afectado por las condiciones del entorno en el que viven, y un ejemplo de ello se puede observar en los menores que viven en condiciones de pobreza. Según los datos suministrados por los docentes, los NNAJ que viven en entornos desfavorecidos, presentan bajo cociente intelectual, bajo nivel sociocultural, menos cualidades positivas en sus hogares, menos competitividad, problemas de comportamiento y situaciones de estrés.

La Constitución Política de Colombia manda que el Estado proteja a la población en situación de vulnerabilidad. El tamaño de esta población por la situación de la pobreza y de las violencias ha crecido desmesuradamente. Esto hace necesario priorizar las líneas de atención que se considera son dos: las relacionadas al tema de familia y las concernientes al tema de educación y capacitación para el trabajo. Se parte del implícito de que el Estado debe hacer un esfuerzo de prever condiciones básicas de vida digna como salud, educación y vivienda.

El proyecto de vida de algunos NNAJ hace parte de los grupos armados al margen de la ley, se

teje en la búsqueda de cosas tan elementales como el pan, el sentido de pertenencia y en cierta forma de protagonismo, que la sociedad les niega. En este contexto, prácticas como el abuso sexual, el golpe físico y el amilanamiento psicológico se han hecho normales. El escenario donde estos atropellos suceden con más frecuencia, es en el seno de las familias. El esfuerzo de transformación de estas prácticas exige redoblar las políticas del Estado y la conjunción con la sociedad. Se trata de un gran esfuerzo educativo para transformar costumbres interiorizadas en importantes segmentos de la población que aún están lejos de asumir los niños y los jóvenes como sujetos plenos de deberes y derechos.

REFERENCIAS

- Agencia Presidencial para la Acción Social y la Cooperación Internacional – ACCIÓN SOCIAL, et. al., (2010) Mis Derechos Primero - Programa para la Protección Diferencial de los Niños, Niñas y Adolescentes frente al Desplazamiento Forzado. Bogotá: Sistema Nacional de Atención Integral a la Población Desplazada.
- Brett, R. y Specht, I. (2005). *Jóvenes soldados y combatientes. ¿Por qué van a luchar?* Ginebra, Organización Internacional del Trabajo. Decreto 4790 de 2007--, 2009a. Ruta de Prevención Urgente. Documento inédito.
- Decreto 4790 de 2007--, 2009a. Mapa de Tierra – Cartografía de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes.
- Decreto 4790 de 2007--, 2009b. Informe de Gestión de la Secretaría Técnica -III. Bogotá, Vicepresidencia de la República de Colombia.
- Defensoría del Pueblo, (2006). Informe Defensorial – Caracterización de las Niñas, Niños y Adolescentes
- Desvinculados de los Grupos Armados Ilegales: Inserción Social y Productiva desde un Enfoque de Derechos Humanos. En: Boletín No. 9. Bogotá, UNICEF.
- Defensoría del Pueblo, (2008). Análisis de Riesgo de Reclutamiento y Utilización Ilícita de Niños, Niñas y Adolescentes. Documento inédito de la Defensoría del Pueblo con el apoyo de OIM y UNICEF.
- Departamento Nacional de Planeación, et. al, (2005). *Visión Colombia 2019 – II Centenario: propuesta para la discusión*. Bogotá: Editorial Planeta.
- Documento inédito. (Sin fecha). Comisión Intersectorial para la Prevención del Reclutamiento y Utilización de Niños, Niñas y Adolescentes por los Grupos Organizados al Margen de la Ley.
- Estrategia de Promoción y Garantía de Derechos a Niños, Niñas y Adolescentes en Alto Riesgo* –Sentencia T25, Auto 205 de 2004. Bogotá: ICBF, OIM.
- Habegger, S y Mancila, J. (2006). *El poder de la Cartografía Social en las prácticas contrahegemónicas o La Cartografía Social como estrategia para diagnosticar nuestro territorio*. Recuperado el 14 de abril de 2010. http://areaciencia.net/index.php/plain/Cartografias/car_tac/el-poder-de-la-cartografia-social.
- Human Rights, W. (2004). *Aprenderás a no llorar: niños combatientes en Colombia*. Bogotá, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF: Impresión Editorial Gente Nueva.
- Alzate, A. (2009) *Insumos regionales para la formulación del Plan Nacional de Acción en Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario: sistematización de talleres en las regiones*. Bogotá, Consejo Nacional de Planeación, Embajada de España, United States Agency for International Development, USAID.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, ICBF. (2009). *El arte de criar hijos con amor. Guías de crianza*. Bogotá: ICBF, Sociedad Colombiana de Pediatría, Imprenta Nacional.
- Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses (2010) *Masatugó: mujer que recibe lo malo para entregar lo bueno 2004 – 2008*. Bogotá: Forensis de Mujeres.
- Jiménez, A. M., Bonilla, M., Arévalo, L. y Sandoval, N. (2009). *Comisión Colombiana de Juristas. El Delito Invisible*. Impreso en Colombia.
- Santiago, L. (2008). *Nacido para triunfar*. Testimonio de un adolescente desvinculado de un grupo armado ilegal. UNICEF, Bogotá: Editorial Universidad de Caldas.
- López, Y. (1998). La familia, una construcción simbólica: de la naturaleza a la cultura. *Revista Affectio Societatis*, septiembre No. 2, 1-11, Medellín: Universidad de Antioquia. Recuperado de: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/affectiosocietatis/article/viewFile/5432/4785>

- Mariño Rojas, C. (2009). Derechos de las niñas y los niños víctimas de los delitos contra personas protegidas por el DIH de la Ley de Justicia y Paz. En: Reparación judicial, principio de oportunidad e infancia en la Ley de Justicia y Paz. Bogotá, GTZ, Embajada de la República Federal de Alemania, Editorial Milla.
- Santamaría C. (2002). *Niños, niñas y jóvenes y conflicto armado*. Análisis jurídico de legislación internacional y colombiana. Coalición Contra la Vinculación de Niños, Niñas y Jóvenes Al Conflicto Armado en Colombia, COALICO, Bogotá: Grupo Editorial La Liebre.
- Procuraduría General de la Nación, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF, Editorial Gente Nueva. (2005). Análisis Jurisprudencial Corte Constitucional 1992-2003, Cuaderno No. 1. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Procuraduría General de la Nación. (2007). Sistema Integral de Prevención: la Función Preventiva a Cargo de la Procuraduría General de la Nación. Bogotá: Banco Interamericano de Desarrollo, Procuraduría General de la Nación.
- Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD, (2008). *Niños y jóvenes: ¿Por qué ingresan a grupos ilegales*. En: Hechos del Callejón, Año 4, No. 38. Documento Conpes.
- Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD, (2009). *Una experiencia para prevenir la violencia urbana*. En: Hechos del Callejón, Año 6, No. 52. Documento Conpes.
- Programa Presidencial de Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario (2010). *Impacto de la Política de la seguridad democrática sobre la violencia y los derechos humanos*. Bogotá: Editorial Scripto Ltda.
- Restrepo G., Velasco Á. Preciado, J. (1999). *Cartografía Social*. Serie Terra Nostra. Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Sede Tunja.
- Springer, N. (2005). *Desactivar la guerra: alternativas audaces para consolidar la paz*. Bogotá: Editorial Aguilar.
- _____, N. (2008). *Prisioneros combatientes: datos del primer informe exploratorio sobre el uso de niños, niñas y adolescentes para los propósitos del conflicto armado en Colombia*. Bogotá: Fundación Maya Nasa.
- Theidon, K. (2009). *Reconstrucción de la masculinidad y reintegración de excombatientes en Colombia*. Cuaderno de Trabajo No. 5. Bogotá: Fundación Ideas para la Paz.
- Valencia Villa, A. (2007). *Compilación de Instrumentos Internacionales: Derecho Internacional de los Derechos Humanos, Derecho Internacional Humanitario y Derecho Penal Internacional* (séptima edición actualizada). Universidad San Buenaventura, Medellín. Bogotá: Librería Ediciones del Profesional Ltda., Abalon Impresores Ltda.



TOMA LA MEJOR DECISIÓN INGRESA A LA UNIVERSIDAD MARIANA

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

CIENCIA POLÍTICA

Registro Calificado, Res. 9842 de 7 de Diciembre de 2009
10 Semestres – Jornada Diurna y Nocturna

DERECHO

Registro Calificado, Res. 3830 de 25 de Junio de 2008
10 Semestres – Jornada Diurna y Nocturna

PSICOLOGÍA

Acreditación de Alta Calidad Res. 7177 del 23 de oct. de 2008
Registro Calificado, Res. 1531 de 29 de Marzo de 2007
10 Semestres – Jornada Diurna y Nocturna

COMUNICACIÓN SOCIAL – PERIODISMO

Registro Calificado, Res. 3616 de 19 de Octubre de 2004
10 Semestres – Jornada Diurna

TRABAJO SOCIAL

Registro Calificado, Res. 6597 de 27 de Octubre de 2006
10 Semestres – Jornada Diurna

TECNOLOGÍA EN DESARROLLO Y BIENESTAR SOCIAL

Registro Calificado, Res. 4637 de 13 de Agosto de 2007
7 Semestres – Modalidad a Distancia

FACULTAD DE INGENIERÍA

INGENIERÍA DE PROCESOS

Registro Calificado, Res. 9108 de 23 de Noviembre de 2009
10 Semestres – Jornada Diurna

INGENIERÍA DE SISTEMAS

Registro Calificado, Res. 2198 de 18 de Septiembre de 2003
10 Semestres – Jornada Diurna

INGENIERÍA AMBIENTAL

Registro Calificado, Res. 2199 de 18 de Septiembre de 2003
10 Semestres – Jornada Diurna

INGENIERÍA SANITARIA

Registro Calificado, Res. 3545 de 16 de Junio de 2008
10 Semestres – Jornada Diurna

TECNOLOGÍA EN

AUTOMATIZACIÓN ELECTRÓNICA

Registro Calificado, Res. 4174 de 4 de Julio de 2008
6 Semestres – Jornada Diurna

TECNOLOGÍA EN GESTIÓN

DE SERVICIOS ALIMENTARIOS

Registro Calificado, Res. 6449 de 26 de Octubre de 2007
7 Semestres – Modalidad a Distancia

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

ENFERMERÍA

Registro Calificado, Res. 4773 de 18 de Agosto de 2006
9 Semestres – Jornada Diurna

TERAPIA OCUPACIONAL

Registro Calificado, Res. 1041 de 31 de Marzo de 2005
10 Semestres – Jornada Diurna

FISIOTERAPIA

Registro Calificado, Res. 9893 de 23 de Diciembre de 2008
10 Semestres – Jornada Diurna

CENTRO DE EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO Y EL DESARROLLO HUMANO

TECNOLOGÍA EN REGENCIA DE FARMACIA

Registro Calificado Res. 4131 de 4 de julio de 2008
7 Semestres – Modalidad a Distancia

TECNOLOGÍA EN SALUD OCUPACIONAL

Registro Calificado, Res. 6259 de 24 de Septiembre de 2009
6 Semestres – Jornada Diurna

TECNOLOGÍA PREHOSPITALARIA

Registro Calificado, Res. 1597 de 24 de Marzo de 2008
6 Semestres – Jornada Diurna

TECNOLOGÍA EN RADIODIAGNÓSTICO Y RADIOTERAPIA

Registro Calificado, Res. 9894 de 23 de Diciembre de 2008
6 Semestres – Jornada Diurna

AUXILIARES DE ENFERMERÍA

Res. 1963 de 23 de noviembre de 2009
2 Semestres – Jornada Diurna

AUXILIARES EN SALUD PÚBLICA

Res. 1963 de 23 de noviembre de 2009

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN:

FILOSOFÍA Y TEOLOGÍA

Registro Calificado, Res. 1287 de 17 de Mayo de 2003
Modalidad a Distancia

EDUCACIÓN PREESCOLAR

Registro Calificado, resolución 1945 de 10 de Julio de 2003 – código snies 10420
Modalidad a Distancia

ETNOEDUCACIÓN

Registro Calificado, resolución 2946 de 28 de Noviembre de 2003 – código snies 15775
Modalidad a Distancia

EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN:

LENGUA CASTELLANA

Registro Calificado, resolución 2942 de 28 de Noviembre de 2003 – código snies 15774
Modalidad a Distancia

CIENCIAS SOCIALES Y CULTURA DEMOCRÁTICA

Registro Calificado, resolución 1287 de 17 de Mayo de 2003 – código snies 5150
Modalidad a Distancia

MATEMÁTICAS

Registro Calificado, resolución 1287 de 17 de Mayo de 2003 – código snies 3632
Modalidad a Distancia

CIENCIAS NATURALES Y EDUCACIÓN AMBIENTAL

Registro Calificado, resolución 1287 de 17 de Mayo de 2003 – código snies 5180
Modalidad a Distancia

EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTES

Registro Calificado, resolución 1287 de 17 de Mayo de 2003 – código snies 10402
Modalidad a Distancia

INGLÉS

Registro Calificado, resolución 1563 de 8 de Junio de 2003 – código snies 10424
Modalidad a Distancia

FACULTAD DE CIENCIAS CONTABLES, ECONÓMICAS Y ADMINISTRATIVAS

CONTADURÍA PÚBLICA

Acreditación de Alta Calidad, Res. 7320 del 29 de Noviembre de 2007
Registro Calificado 1587 del 28 de febrero de 2011
10 Semestres – Jornada Diurna y Nocturna

ADMINISTRACIÓN DE NEGOCIOS INTERNACIONALES

Registro Calificado, Res. 7286 de 20 de Noviembre de 2006
10 Semestres – Jornada Diurna y Nocturna



**cómodas
Facilidades de Pago**

INSCRÍBETE A TRAVÉS DE LA PÁGINA

www.umariana.edu.co

UNIVERSIDAD MARIANA

Resolución 1362 del 3 de Febrero de 1983 M.E.N
Calle 18 No. 34 – 104 Tel. 7 31 49 23 – Fax. 7 31 56 58 - Pasto – Nariño - Colombia

REVISTA UNIMAR GUÍA DE AUTORES

La Revista *UNIMAR* fue creada en 1982 con el nombre de ENCUESTRO, el cual fue modificado debido a que existía otra publicación con la misma denominación en los registros del ICFES. Desde la edición No. 2 de julio - diciembre de 1982, adopta el nombre de Revista UNIMAR, tomado de la razón social de la Universidad Mariana.

Cobertura: *UNIMAR* está dirigida a toda la comunidad científica, a instituciones, empresas y a todas aquellas personas interesadas en profundizar en las diferentes temáticas que aborda. Circula a nivel nacional e internacional mediante suscripción a través de canje inter bibliotecario, con un tiraje de 200 ejemplares.

UNIMAR tiene una periodicidad trimestral y responde a las necesidades de difundir y divulgar el quehacer investigativo y la producción intelectual tanto de estudiantes como de docentes de la Universidad Mariana y, en general, al intercambio intelectual, académico e investigativo a nivel institucional, regional, nacional e internacional. Esta revista pretende posibilitar el análisis y la discusión de puntos de vista, enfoques, propuestas y realizaciones de carácter investigativo, en un marco de pluralismo interdisciplinar, ideológico y de respeto a la opinión contraria.

A. Tipo de artículos o colaboraciones

Por su condición de revista especializada, *UNIMAR* exige de los autores rigor en la estructuración de sus textos, los cuales tienen que corresponder fundamentalmente a resultados de procesos investigativos. Los artículos o documentos deben asimilar principalmente las tipologías 1, 2 y 3, exigidas por el Servicio Permanente de Indexación de Revistas de Ciencia, Tecnología e Innovación Colombianas, a través del índice Bibliográfico Nacional, Publindex. Tipologías:

1. Artículo de investigación científica y tecnológica. Documento que presenta de manera detallada, los resultados originales de proyectos de investigación. La estructura generalmente utilizada contiene cuatro apartes importantes: introducción, metodología, resultados y conclusiones.

2. Artículo de reflexión. Documento que presenta resultados de investigación desde una perspectiva analítica, interpretativa o crítica del autor, sobre un tema específico, recurriendo a fuentes originales.

3. Artículo de revisión. Documento resultado de una investigación donde se analiza, sistematiza e integra los resultados de investigaciones publicadas o no publicadas, sobre un campo en ciencia o tecnología, con el fin de dar cuenta de los avances y las tendencias de desarrollo. Se caracteriza por presentar una cuidadosa revisión bibliográfica de por lo menos 50 referencias.

UNIMAR publica además otro tipo de textos originales, siempre y cuando sean de interés para la comunidad científica, entre los cuales se puede distinguir:

4. Artículo corto. Documento breve que presenta resultados originales preliminares o parciales de una investigación científica o tecnológica, que por lo general requieren de una pronta difusión.

5. Reporte de caso. Documento que presenta los resultados de un estudio sobre una situación particular con el fin de dar a conocer las experiencias técnicas y metodológicas consideradas en un caso específico. Incluye una revisión sistemática comentada de la literatura sobre casos análogos.

6. Revisión de tema. Documento resultado de la revisión crítica de la literatura sobre un tema en particular.

7. Cartas al editor. Posiciones críticas, analíticas o interpretativas sobre los documentos publicados en la revista, que a juicio de la Dirección Editorial constituyen un aporte importante a la discusión del tema por parte de la comunidad científica de referencia.

8. Editorial. Documento escrito por el Editor, un miembro de alguno de los Comités: Interno, Científico, de Arbitraje, o un investigador invitado sobre orientaciones en el dominio temático de la revista.

9. Traducción. Traducciones de textos clásicos o de actualidad o transcripciones de documentos históricos o de interés particular en el dominio de publicación de la revista.

10. Documento de reflexión no derivado de la investigación. (Ensayo. Escrito breve, filosófico, literario o científico, donde el autor expone de manera sustentada, su opinión sobre un tema específico)

11. Reseña bibliográfica. Documento breve que informa sobre el contenido y las características más relevantes de un

libro: científico, filosófico, literario o artístico, de interés actual. Se compone principalmente de: datos formales, (ficha bibliográfica completa: título, autores, editorial, número de páginas, ISBN, tamaño); datos del autor: (nacionalidad, experiencia académica y/o profesional); breve crítica del que reseña.

12. Otros.

B. Procedimiento de autores para enviar artículos

Los materiales remitidos a **UNIMAR** sólo seguirán el debido proceso editorial si se cumple los requisitos exigidos. Los autores deben:

1. Remitir su artículo a través de una copia impresa y/o una copia electrónica a la **Dirección Editorial** de la revista, conjuntamente con una **carta de presentación**, según el formato establecido:

(http://asis.umariana.edu.co/revista_unimar/descargas/CARTA_PRESENTACIÓN.doc) (La carta debe indicar: tipo de artículo; título; compromiso a realizar los ajustes sugeridos; autorización para divulgar el artículo; dar fe de que la producción es inédita y original; nombre del autor responsable, con los siguientes datos: firma electrónica, escaneada y/o física; nombre completo en mayúsculas; título de mayor jerarquía académica; cargo actual; institución a la que representa; correo electrónico y teléfono de contacto. Si los que desean publicar son estudiantes, además deben anexar una carta de un profesor asesor o del director de tesis.)

Los artículos originales deben ser enviados a la Dirección Editorial del Centro de Investigaciones y Publicaciones CIP, Universidad Mariana, Calle 18 No. 34-104, San Juan de Pasto, Colombia, teléfono 7314923, extensiones 185 y/o 138, email: editorialunimar@umariana.edu.co, egraespejo@gmail.com

2. El artículo debe estar completo; se debe entregar una versión impresa y/o electrónica (si es el caso, incluir tablas y figuras con los respectivos datos del autor); impresión aparte de cada una de las figuras (cada figura en una página); impresión aparte de cada una de las tablas (cada tabla en una página); en la carpeta electrónica cada archivo debe coincidir con la versión impresa.

3. El autor responsable recibirá en primera instancia las recomendaciones por parte de los revisores, correctores y evaluadores, indicándole si es un artículo publicable. En los casos que corresponda, se le señalará, la manera de subsanar deficiencias o realizar los cambios que se solicita. Para los posibles y respectivos ajustes, el autor se debe atener al cronograma estipulado por la **Editorial**.

4. Una vez realizada la recepción del artículo, los autores deben completar y enviar física y/o electrónicamente el **formato de registro de autor** en el cual diligencien datos personales, académicos, laborales y de publicaciones. (http://asis.umariana.edu.co/revista_unimar/descargas/REGISTRO_AUTORES.doc)

5. Para la publicación en la revista, **una vez aceptado el artículo**, es requisito obligatorio que el autor o los autores hagan una **declaración de originalidad** del mismo, según el formato establecido. Cada uno de los autores debe firmar en forma física y/o electrónica, o vía fax, con el nombre completo y el número de su documento de identidad según el caso (Cédula, Pasaporte, DNI, etc.)

(http://asis.umariana.edu.co/revista_unimar/descargas/DECLARACIÓN_ORIGINALIDAD.doc)

6. Una vez aprobado el artículo, el autor recibirá una versión vía email del borrador del mismo.

7. Cuando se cumpla todos los requisitos para su publicación, los autores recibirán gratuitamente dos copias impresas de la revista.

C. Revisión, Corrección y Evaluación por pares

1. Todo artículo original será recibido y analizado por la Editorial UNIMAR y se someterá a un proceso de revisión, corrección y evaluación, dictamen o arbitraje por parte de especialistas o pares internos y externos en las correspondientes áreas temáticas.

2. Los revisores, correctores y evaluadores (pares o árbitros) se ocuparán de evaluar la presentación, el estilo y el contenido de los artículos.

3. Los pares serán seleccionados por la Dirección Editorial y el Comité Editorial Interno; recibirán vía electrónica una copia del artículo original y para evaluar, deberán completar el formato correspondiente para tal fin. Tendrán un plazo no mayor a un mes para remitir sus informes a la Dirección Editorial.

4. La Editorial **UNIMAR** respetará el derecho de confidencialidad de los pares que evalúan los artículos.

5. Los criterios de evaluación de los artículos están divididos en tres secciones:

A. Contenido e importancia del artículo, tiene en cuenta:
1) **La pertinencia** (que la redacción esté acorde con la disciplina); 2) **La clasificación tipológica** (si es artículo de resultados,

de reflexión o de revisión bibliográfica, etc.); 3) **La estructura**, aquí se tiene en cuenta: a) **El estilo**, (evalúa redacción, terminología, anotaciones, sintaxis); b) **La pertinencia de gráficas, tablas y figuras**; c) **Claridad y fluidez** (todas las definiciones, conceptos, figuras, tablas o cuadros son comprensibles al propósito del artículo); d) **Coherencia y consistencia** (todas sus partes corresponden con el propósito del artículo); e) **impacto** (evalúa lo novedoso del estudio y sus beneficios); 4) **Rigor metodológico**, aquí se tiene en cuenta: a) **Pertinencia respecto al estado del arte** (tratamiento del tema: fuentes de información e interpretación); b) **Debida citación de las referencias bibliográficas** según las normas de la revista, APA; c) **Correcta presentación de la bibliografía**.

B. Presentación del artículo, tiene en cuenta la elaboración de: 1) **El título y el resumen**; 2) **La introducción, los objetivos y los propósitos**, existen, pero no llevan un encabezamiento que los identifique; es decir, no se anuncian a través de título o subtítulo; van integrados al texto inmediatamente después del título central y el abstract; 3) **Los materiales y métodos**; 4) **La discusión y los resultados**; 5) **Las conclusiones**; 6) **Las referencias bibliográficas**.

C. Decisión final, en la cual el evaluador realiza: 1) **Conclusiones** y 2) **Observaciones**. En esta parte, el evaluador, par o árbitro verifica y emite un concepto respecto al cumplimiento del artículo que se espera tener y sugiere a la Dirección Editorial, la posibilidad de publicar o no el artículo con o sin modificaciones de su contenido.

6. La Dirección Editorial y el Comité Editorial Interno, tienen en cuenta los conceptos de los revisores, correctores y pares de cada artículo, y de acuerdo a ellos decide: publicar; enviar a los autores para cumplir las recomendaciones, o, rechazar por alguna razón. En cualquier caso, los autores serán notificados oportunamente de la decisión.

D. Criterios generales de presentación de los artículos

1. La extensión máxima es de 15 páginas, y en casos excepcionales hasta de 20. El escrito se debe presentar en tamaño carta, a espacio y medio y letra *Times New Roman* de doce puntos (12), en tinta negra. Después de cada título y subtítulo, a partir del segundo párrafo, con sangría de cinco espacios y alineación justificada. Es preciso incluir los cuadros y las gráficas en una sola cara de la hoja y con páginas numeradas consecutivamente en la parte superior derecha. Todos los márgenes deben ser de 1.5 cm.

2. Utilizar un lenguaje que sea de fácil comprensión para todos los lectores. Si se utiliza símbolos o abreviaturas, estos

deben ser definidos la primera vez que aparezcan en el artículo.

3. El título debe resultar informativo, atractivo y breve, además de tener estrecha relación con el contenido del artículo. (Máximo 20 palabras). Debe ir centrado, en negrilla y mayúsculas sostenidas.

4. Los subtítulos hasta de segundo nivel deben estar en la margen izquierda, en negrilla, mayúscula en la letra inicial y precedida con números arábigos. Si se trata de un subtítulo de tercer nivel va con mayúscula inicial, pero en lugar de números arábigos se utilizará viñetas.

5. En el artículo se debe utilizar el sistema de referencia bibliográfica internacional American Psychological Association (APA), (Asociación Psicológica Americana). Se recomienda tener en cuenta la última edición. Todas las citas directas e indirectas deben ir bajo esta normatividad.

Las referencias bibliográficas utilizadas preferentemente deben ser actualizadas, teniendo en cuenta los últimos cinco años que anteceden a la escritura del artículo.

En lo posible se recomienda no incluir como referencias de apoyo, documentos no publicados o inéditos.

6. **Tablas y figuras**. Todas las **tablas** tienen que ir numeradas, con una breve leyenda descriptiva en la parte superior y en letra *Times New Roman* diez puntos (10), margen izquierdo; las **figuras** tienen que ir numeradas, con breve leyenda descriptiva en la parte inferior, en letra *Times New Roman* diez puntos (10), margen izquierdo. La leyenda de las Tablas va en negrilla y cursiva; la leyenda de las Figuras va en letra normal y en negrilla; en los dos casos debe ir como texto independiente; es decir, no debe estar dentro de la gráfica o la imagen.

Todas las ilustraciones, gráficas, mapas, dibujos, imágenes, fotografías, etc., deben ser identificadas como figuras e ir numeradas con números arábigos, según el orden de aparición en el artículo. En caso que se utilice figuras protegidas por *copyright*, es obligatorio que los autores obtengan el respectivo permiso escrito de los derechos de autor.

Las figuras deben ir anexadas en copia impresa y/o digital, cada una con una breve leyenda; no se debe incluir frases que ya estén en el artículo. Este material debe ser original, contar con la debida autorización del autor y/o dar el crédito correspondiente. Es necesario que en una hoja aparte se indique con precisión el número y el lugar del texto donde se deben incorporar. La revista admite la inclusión moderada de tablas y

figuras, en total máximo de diez (10)

Todas las tablas y figuras deben ser monocromáticas; es decir, a blanco y negro o tonalidades de gris intermedias. Deben ser empleadas para ampliar, complementar o ilustrar la información, pero no para reproducir lo planteado en el texto.

7. No se debe diagramar ni presentar propuesta de diagramación del artículo.

8. El artículo no debe ser sometido a evaluación simultánea mientras se encuentre en revisión y se decida al respecto por parte de La Dirección Editorial.

9. El pensamiento que aparece en los artículos es responsabilidad exclusiva de sus autores y no compromete la ideología de la Institución.

10. Los artículos pueden ser presentados escritos en español, inglés, francés o portugués

F. Estructura del artículo o colaboración

La estructura del artículo o colaboración debe cumplir con el siguiente contenido: a) **partes preliminares**: título, datos del autor(es), resumen (*abstract*) y palabras claves (*key words*); b) **cuerpo del artículo**: introducción, materiales y métodos, resultados (análisis, interpretación y discusión) y conclusiones; c) **parte final**: agradecimientos (opcional), referencias bibliográficas, anexos (opcional)

a) Partes preliminares:

1. **Título**: Centrado, en mayúscula sostenida y negrilla, en español e inglés. (Se sugiere evitar el uso de subtítulos, expresiones ambiguas y abreviaturas)

2. **Datos del autor**: centrados. Primero los nombres y luego los apellidos. Si son varios autores, se coloca uno debajo del otro y centrados; la revista respetará el orden elegido por los autores. Debajo del nombre de cada autor debe aparecer el grado académico más alto alcanzado; título profesional y entidad donde labora, ciudad, país y correo electrónico. Si es el caso, los autores pueden incluir en la página del título del artículo, las notas sobre los apoyos recibidos de personas o instituciones públicas o privadas para la realización del estudio. Todo esto con letra Times New Roman diez (10) puntos.

3. **Resumen (*abstract*)**: Centrado, en mayúscula sostenida y negrilla. Refleja los elementos principales del contenido del artículo. Debe ser redactado en tercera persona y tener una extensión máxima de 250 palabras en español e inglés. Debe incluir: objetivos, lugares de ejecución de la investigación, metodología, resultados y conclusiones. Se recomienda: emplear

palabras que expresen el contenido de una manera puntual, omitir abreviaturas, siglas, símbolos o fórmulas y evitar referencias de textos o citas bibliográficas.

4. **Palabras claves (*key words*)**: en español e inglés. Se debe incluir hasta cinco (5) palabras o frases claves en español y en inglés, que describan los tópicos o áreas temáticas más importantes de la investigación. Para la inclusión de descriptores o palabras claves se recomienda emplear el Thesaurus de APA en español e inglés, de acuerdo a la disciplina en que se desarrolle la investigación o algún Thesaurus de materias ampliamente conocido y utilizado como el de la UNESCO. Las palabras claves deben ser presentadas en orden alfabético.

b) Cuerpo del documento:

1. **Introducción**: No lleva un encabezamiento que la identifique como tal. No se enumera. Debe contener: una breve panorámica del tema y el problema de investigación, los objetivos y propósitos del trabajo y su alcance, justificación, análisis de otros posibles estudios previos sobre el mismo tema de investigación, referencias muy bien seleccionadas. No incluye datos ni conclusiones del trabajo.

2. **Material y métodos o Metodología**: centrados, con mayúscula sostenida y en negrilla. No se enumera. Se expone con rigurosidad las características de: los sujetos de la investigación, el componente ético, el lugar, el periodo del estudio, descripción del enfoque, del método y los materiales de investigación, las técnicas e instrumentos de recolección de la información, la población, la muestra y el proceso para analizar la información. En las investigaciones cuantitativas es preciso incluir la información de las variables estudiadas y de los métodos de medición y metodología estadística.

3. **Resultados**: (análisis, interpretación y discusión): centrados, con mayúscula sostenida y en negrilla. No se enumera. Informa, describe y ordena los resultados relevantes de la investigación. Presenta categorías que sirven para clasificar: sujetos, situaciones, categorías junto con distribuciones numéricas, formato estadístico. A veces se requiere distribuirlos en tablas y figuras, sin repeticiones. También pueden incluir: comparaciones con estudios similares, exposición de las limitaciones del estudio, aportaciones teóricas o prácticas y las conclusiones derivadas de los datos.

4. **Conclusiones**: centradas, con mayúscula sostenida y en negrilla. No se enumera. Deben ser coherentes con los objetivos o hipótesis planteadas y no exceder la extensión del artículo.

c) Partes finales:

1. **Agradecimientos:** centrados, con mayúscula sostenida y en negrilla. No se enumera. Reconocimientos a personas, instituciones, proyectos, fondos, becas de investigación, etc. que apoyaron el desarrollo de la investigación.

2. **Referencias bibliográficas del artículo:** centradas, con mayúscula sostenida y en negrilla. No se enumera. Tienen que ir en estricto orden alfabético e incluir sólo las fuentes que sustentan la investigación y que fueron utilizadas para la preparación del artículo.

Las citas bibliográficas deben ser numeradas de acuerdo al orden en que aparecen en el texto. Para citas tomadas de una página Web se debe tener en cuenta: apellido(s) del autor(es), nombre, (fecha de la última actualización), título, nombre de la página Web de donde se tomó. (Uniform Resource Locator, URL, Localizador Uniforme de Recursos). Ejemplo:

Burbano Apráez, P. A. (2007). Aprendizaje significativo e investigación. Recuperado el 7 de noviembre de 2007, en <http://www.icc.ucv.cl/aprendizaje/investigacion.doc>

Resumen y ejemplos de Normas APA¹

Citas. El estilo APA utiliza el sistema autor-año para las citas. Las citas pueden ser: indirectas (paráfrasis) o directas (textuales)

1. Cita indirecta o paráfrasis:

- Consiste en reproducir la idea de un autor usando otras palabras.
- Se usa cuando se desea utilizar una idea, pero no las mismas palabras de un autor.
- Al parafrasear a otro autor tiene que darle el crédito indicando el apellido y el año de publicación.
- Si el apellido del autor y la fecha de publicación son parte de la oración, no se usa el paréntesis.

2. Citas indirectas, un solo autor:

- Si el apellido forma parte de la oración, se incluye sólo el año de publicación entre paréntesis.
- Si el apellido del autor y la fecha de publicación no forman parte de la oración, ambos van incluidos entre paréntesis, separados por una coma.

Ejemplos:

Sánchez (2008) encontró que el comportamiento...

¹ Para el presente resumen explicativo de APA, se adopta la 6ta versión en castellano, correspondiente al 2009 y a la fuente: Introducción al estilo APA, 6ta ed. Citas, referencias y formato del documento. Profesor Efraín Flores Rivera, Universidad de Puerto Rico, UPR, Recinto de Ciencias Médicas, Biblioteca Conrado F. Asenjo, Agosto 2009. Disponible en <http://www.slideshare.net/eflores/introduccion-apa-6ta-edicion>

En una investigación reciente sobre el comportamiento social (Sánchez, 2008) se descubrió que...

En 2009, Sánchez estudió el comportamiento social y descubrió que...

3. Citas indirectas de dos autores

- Siempre se cita ambos, cada vez que se presente la referencia dentro del texto.
- Se usa el símbolo & para unir los apellidos al citar dentro del paréntesis.

Ejemplos:

- En una investigación reciente sobre comportamiento social (Sánchez & Ortega, 2009) se descubrió que...
- En 2009, Sánchez y Ortega estudiaron el comportamiento social y descubrieron que...

4. Citas indirectas de tres a cinco autores

- Citar a todos los autores la primera vez que se presenta la referencia.
- En las citas subsiguientes incluya únicamente el apellido del primer autor, seguido de et al. y el año, (excepto que haya otro apellido igual y del mismo año, en cuyo caso se pondrá la cita completa)

Ejemplos:

Sánchez, Araujo, Calvache, Figueroa y Ortiz (2008) estudiaron el comportamiento de un grupo de estudiantes que... [Primera cita en el texto]

Sánchez et al. (2008) concluyeron que... [A partir de la segunda cita del texto]

5. Citas indirectas: seis o más autores

- Cite únicamente el apellido del primero de ellos, seguido por et al., y el año para la primera cita y también para las subsiguientes.
- En caso de confusión, se añade los autores subsiguientes hasta que resulten bien identificados. En todo caso, la referencia en el listado bibliográfico final debe ser completa.

Ejemplo:

En un estudio reciente, García et al. (2007) identificaron... [La primera cita en el texto y las subsiguientes]

6. Citas indirectas: varios autores

- Cuando se cita distintos autores dentro del mismo paréntesis, son ordenados alfabéticamente y separados con **punto y coma**.
- Para citar trabajos del mismo autor o autores, de la misma fecha, se añade al año las letras a, b, c, hasta donde sea necesario, repitiendo el año.

Ejemplos:

El informe de diversos autores (Ávila, 2009; Castaño,

2007; Fernández & Mejía, 2004) concluye que...

Según lo que nos indican sus diversos trabajos (Robinson, 2008a, 2008b, 2008c), es importante estudiar...

7. Citas de documentos con autores institucionales

- Los nombres de autores institucionales –agencias de gobierno, corporaciones, asociaciones, grupos de estudio– por lo general son escritos completamente cada vez que son citados en el texto.

- Si el nombre es extenso y la abreviatura es conocida, puede abreviarlo a partir de la segunda cita.

Ejemplo de cita en el texto:

En un informe del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2005), se concluye que... [Primera cita dentro del texto]

El informe del MEN (2005) recomienda... [Citas subsiguientes dentro del texto]

8. Citas de trabajos sin autor identificado

- Cite dentro del texto las primeras palabras de la entrada de la lista de referencias (usualmente el título) y el año.

- Utilice comillas dobles en torno del título de un artículo o capítulo, y anote en itálica el título de la revista científica, libro, folleto o informe.

Ejemplos:

En la teoría de género (“Study Woman”, 2006)

El libro Reconociendo a nuestros antepasados (2003)

9. Citas de dos o más trabajos en el mismo paréntesis

- Al citar trabajos de diferentes autores, escriba los apellidos separados por punto y coma dentro de un mismo paréntesis.

- Escriba las citas en orden alfabético por el apellido del primer autor.

- Organice dos o más trabajos del mismo autor por el año de publicación. Coloque las citas en prensa al final.

- Registre el apellido del autor una vez; para las citas siguientes, incluya sólo el año.

Ejemplos:

Diversos estudios (Araujo, 2009; Beltrán, 2007; Caicedo & González, 2003) coinciden en que...

Los resultados se encuentran disponibles (Departamento de Comunicaciones, 2004, 2005)

Estudios anteriores (Smith, 2003, 2010, en prensa)

10. Cita de un trabajo discutido en una fuente secundaria

- Use una fuente secundaria sólo cuando el original se haya agotado o no se encuentre disponible.

- Incluya la fuente secundaria en la lista de referencias.

- En el texto, mencione la obra original y cite la fuente secundaria.

Ejemplo de cita en el texto:

En un estudio de Ruiz (como se cita en Silva & Montero, 2007) se encontró que...

11. Cita directa o textual

- Consiste en usar palabras de otro autor sin hacer ningún cambio al texto original.

- Al citar textualmente, escriba el texto entre comillas o en bloque aparte, déle crédito al autor e indique la página entre paréntesis al final de la cita.

a). Cita textual corta (con menos de 40 palabras)

- Se incorpora en el texto

- Se encierra entre comillas dobles

- Incluye entre paréntesis y al final de la cita, el número de página donde está localizada la cita textual.

Ejemplos:

Al interpretar estos resultados, Patterson et al. (2000) sugirieron que “la construcción social de los conflictos, está íntimamente relacionada con los diversos roles de género” (p. 67), lo cual contribuye a generar desigualdad.

Los autores concluyen que “las técnicas de estudio ayudan a la comprensión lectora, porque son herramientas útiles que ayudan a organizar, visualizar, sintetizar y entender mejor” (Chavez & Jiménez, 2009, p. 56-70); explican que una de las causas del bajo rendimiento escolar se debe precisamente a la falta de ejercicios de lectura y escritura.

Vega & Córdoba (2007) guiaron sus estudios gracias “a sus experiencias docentes, lecturas y talleres, encaminados a la promoción de la escritura.” (p. 16-20)

b). Cita textual de 40 palabras o más

- Se separa del texto en un bloque independiente y se omite las comillas.

- No se deja la sangría usual al inicio del párrafo.

- Si hay párrafos adicionales dentro de la cita, sangre la primera línea de cada uno.

- Cite la fuente y el número de página entre paréntesis.

Ejemplo:

En su estudio Duque y Jaramillo (2009) concluyeron que:

Después de un procedimiento quirúrgico del maxilar superior, se presenta reducción en el flujo sanguíneo en los dientes que se encuentren involucrados. Estudios clínicos han mostrado resultados satisfactorios

en cuanto a la sensibilidad y el color. La reinervación después de una cirugía Le Fort I suele tomar entre los doce y dieciocho meses; sin embargo, después de ese tiempo la respuesta a los test pulpares es negativa en un rango entre el 21 y 29%. Otro criterio para evaluar las complicaciones (e.g., Westwood & Tilson, 1975) es cuando se hace segmentación del maxilar en varios fragmentos, por lo que se recomienda disponer del instrumental adecuado. (p. 104-115)

12. Citas de documentos electrónicos:

- Incluye Autor, año y número de página entre paréntesis.
- Si no proporciona el número de la página, indique entre paréntesis el número del párrafo, o el nombre de la sección y el párrafo.
- Si el nombre de la sección del documento resulta muy extenso, use un título breve entre comillas dentro del paréntesis.

Ejemplos de citas de documento electrónico sin número de página:

Domínguez y López (2008) sugieren que “una lectura atenta de los datos descriptivos de una investigación sirve para orientar su correspondiente parte explicativa.” (párr. 3). Recuperado el 3 de marzo de 2005, en <http://www.revistavirtuallec.com>

En su estudio, Fajardo y Sarmiento (2009) concluyen que “los tratamientos y tecnologías utilizadas en la actualidad resuelven diversas patologías visuales” (sección de Conclusiones, párr. 5). Recuperado 13 de abril de 2010, en <http://www.revistavirs.com/pat/23/1>

Normas APA: Referencias bibliográficas

Van alfabéticamente ordenadas al final y atendiendo a la siguiente normativa dependiendo del tipo de publicación.

1. Para libros: Autor o editor (apellido, coma e iniciales de nombre y punto; en caso de varios autores, van separados con un punto y una coma y antes del último con una “&”. Si es editor, se indica entre paréntesis (ed.)); año (entre paréntesis) y punto; título completo en cursiva y punto; ciudad y dos puntos y editorial. En el caso de que se haya manejado un libro traducido con posterioridad a la publicación original, se añade al final entre paréntesis “Orig.” y el año. **Ejemplos:**

De Zubiria, M., & De Zubiria, J. (1998). *Biografía del pensamiento. Estrategias para el desarrollo de la inteligencia*. Bogotá: Magisterio.

Torres, J. & Mahecha, A. (2007). *Aprendiendo de las aves y los gatos*. Leticia: Editorial Azul. (Orig. 2002)

Tener en cuenta:

- Más de dos autores, van enlazados con el símbolo “&”.
- Referencias con tres a cinco autores: separar con coma y el último con “&”.
- Referencias con más de seis autores, utilizar la abreviatura al final: et al. (significa: y otros)

2. Para capítulos de libros colectivos o de actas: Autor(es); año; título del trabajo que se cita y, a continuación introducido con “En”, el o los directores, editores o compiladores (iniciales del nombre y apellido) seguido entre paréntesis de Dir., Ed. o Comp., añadiendo una “s” en el caso del plural; el título del libro en cursiva y entre paréntesis la paginación del capítulo citado; la ciudad y la editorial.

Ejemplo:

McGuigan, F. J. (1979). El experimentador: un objeto de estímulo descuidado. En J. Jung (Comp.), *El dilema del experimentador* (pp. 194-206). México: Trillas. (Orig. 1963)

3. Para revistas: Autor(es), año, título del artículo, nombre completo de la revista en cursiva, vol. en cursiva; número entre paréntesis sin estar separado del vol., cuando la paginación sea por número, página inicial y final.

Ejemplo:

Valencia-Alfonso, C. E., Feria-Velasco, A., Luquín, S., Díaz-Burke, Y. & García-Estrada, J. (2004). Efectos cerebrales del medio ambiente social. *Revista de Neurología*, 38 (9), 869-878.

4. Para Revista popular (magazín): incluye Autor, fecha de publicación, el mes en el caso de publicaciones mensuales y el mes y el día en el caso de publicaciones semanales. Se incluye número del volumen y las páginas. **Ejemplo:**

Sánchez, A. (2000, mayo). Bogotá: La capital más cercana a las estrellas. *Geomundo*, 24, 20-29.

5. Ejemplo Artículos de periódicos:

Ferrer, M. (2000, 14 de julio). El Centro de Bellas Artes escenario para 12 estrellas de ópera. *El San Juan Star*, p. 24.

6. Ejemplo Tesis de maestría no publicada

Rocafort, C. M., Sterenberg, C. & Vargas, M. (1990). La economía dentro del modelo neoliberal de los países latinoamericanos. Tesis de maestría no publicada, Universidad SCPA. Puerto Vallarta, México.

7. Trabajo de grado publicado: incluye Autor(es). (Año de publicación). Título del trabajo de grado. Designación del trabajo de grado o tesis. Institución, ciudad o país.

Ejemplo:

Zambrano J., B. C. et al. (2006). Factores que intervienen en la calidad de vida de los estudiantes de la universidad. Tesis de maestría. Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Colombia.

Normas APA para documentos. Se encuentran:

1. Recursos Electrónicos: Formato básico Autor de la página. (Fecha de publicación o revisión de la página, si está disponible). Título de la página o lugar. Recuperado (Fecha de acceso), de (dirección URL) localizador uniforme de recursos (*world, wide, web*) (protocolo, dirección y dominio)

- El estándar para localizar documentos de Internet en http y otros protocolos; generalmente la dirección del recurso en Internet.

Ejemplo:

Flores Rivera E. (2009, agosto) Introducción al estilo APA, 6ta. ed. Recuperado (13 de septiembre de 2009), de (<http://www.slideshare.net/eflores/introduccion-apa-6ta-edicion>)

2. Ejemplo Artículo de revista electrónica:

Sánchez, Alexander, 2008, "Aproximación sociolingüística al uso educativo del chat, el foro y el correo electrónico". Revista virtual Universidad Católica del Norte, (25). Recuperado el 8 de octubre de 2008, en http://www.revistavirtualucn.com/index.php?option=com_content&task=view&id=40&Itemid=1

3. Ejemplo Documentos con acceso en el World Wide Web (WWW):

Suñol. J. (2001). Enfermedad sistémica. Recuperado el 21 de agosto de 2010, de <http://enfermedadenlinea.com>

4. Ejemplo Artículo de revista localizado en un banco de datos (Ejemplo: PubMed):

Tavares P, Lawrence AD, Barnard PJ. (2008). Paying attention to social meaning: an fMRI study. *Cereb Cortex*, 18, (8) 1876-1885. Retrieved June 12, 2009, from www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/

5. Ejemplo Artículo de un periódico en formato electrónico:

Melville, N. A. (2002, 6 de junio). Los efectos de la Papaya en personas con gastritis. *Diario digital hoy*. Recuperado el 12 de junio de 2009, de <http://ddh.com/salud>

6. Documento electrónico sin autor ni fecha: Título. (s.f.) Recuperado el día de mes de año, de http://: ...

Ejemplo:

El efecto placebo. (s.f.) Recuperado el 20 de febrero de 2008, de <http://www.txts.com>

Normas APA: Notas a pie de página

- Se ubican en el margen inferior de la página y se indican de manera consecutiva con números arábigos. Su función consiste en ampliar o completar una idea expresada en el texto.
- Deben contener sólo una idea. No deben incluir información compleja o poco esencial.
- Si el autor detecta que la nota a pie de página se ha convertido en una serie de párrafos explicativos, entonces el lugar más adecuado para ésta es el cuerpo del texto o un apéndice.

Normas APA: presentación de lista de referencias bibliográficas. Van al final del artículo, **deben incluir** todos los documentos citados y en orden alfabético. Tener en cuenta los siguientes **criterios:**

- En caso de haber consultado varios textos del mismo autor o autores, estos deben ser presentados por fecha, empezando por la más antigua. **Ejemplos:**
López, D.E. (2001)...
López, D.E. (2007)...
- Las referencias de un solo autor preceden a las de autor múltiple, que comienzan con el mismo apellido. **Ejemplos:**
López, D.E. (2001)...
López, D.E & Sánchez, C.E. (2007)

- Las referencias del mismo autor y fecha (año) de publicación son organizadas en orden alfabético de acuerdo con el título de la obra. **Ejemplos:**

Mesa, D. (2007). Aproximación a la educación virtual...
 Mesa, D. (2007). Estrategias didácticas en...

- **Excepción:** si las referencias con (el) los mismos autores publicadas en el mismo año hacen parte de una serie (ej. parte 1, parte 2...), deben ser organizadas en el orden de la serie y no alfabéticamente por título. **Ejemplos:**

Ciro, L. A. (2007a). Textualidad en el Quijote...
 Ciro, L. A. (2007b). Aproximación literaria a...

- Las referencias de autores con el mismo apellido son organizadas alfabéticamente según la primera inicial del nombre.

Ejemplos:

Mesa, A. (2006)...
 Mesa, D. (2006)...

- Cuando las referencias tienen como autor a una institución, ésta se ubica en el espacio que le corresponde según la organización alfabética, teniendo en cuenta la primera letra del título o del nombre de la institución (se debe escribir el nombre completo. En vez de U de A, lo correcto es: Universidad de Antioquia). En caso de que la referencia no tenga autor, el título de la obra se mueve hacia la posición de autor. **Ejemplo:**

Ministerio de Educación. (2009)...

- La lista de referencias no debe incluir comunicaciones tales como cartas o correos electrónicos, pues esta información no es localizable. Sin embargo, se puede citar dentro del texto o como nota a pie de página proporcionando las iniciales y apellidos del emisor, además la fecha. **Ejemplo:**

A. A. Sánchez. (Comunicación personal, 24 de febrero, 2008)

Doctora Myriam Jiménez Quenguan, PhD
 Universidad Mariana
 Calle 18 No. 34-104
 San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.
 Teléfono 7314923, extensión 185 y/o 138
 Email: editorialunimar@umariana.edu.co
egraespejo@gmail.com