

UNIVERSIDAD DE SANTO TOMÁS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

**LA FORMACIÓN DEL ADMINISTRADOR
PROFESIONAL: *Didáctica integrativa y multimodal en
el área de administración***

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: Educación, Cultura y Sociedad

DIRECTOR: Dr. Jesús Quiñones

PRESENTADO POR: ISMAEL GRANADOS

Agosto de 2017

CONTENIDO	página
Resumen	7
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	8
1.1 Pregunta(s) de investigación	17
1.2 Justificación	17
OBJETIVOS	22
OBJETIVO GENERAL	22
OBJETIVOS ESPECIFICOS	22
2. MARCOS DE REFERENCIA	23
2.1 Antecedentes o “status questionis”	23
El estado del arte o estado de la cuestión	23
2.2 Marco teórico	33
2.2.1 La especificidad del objeto de estudio: <i>la formación profesional en administración de empresas</i>	34
2.2.2 El concepto <i>Formación</i>	50
2.2.2.1 <i>Gadamer, la hermenéutica y el concepto Formación</i>	53
2.2.2.2 <i>Ferry: didactismo y mediaciones, la formación como confluencia y el concepto Formación</i>	59
2.2.2.3 <i>Honoré: la psicosociología, las relaciones sociales e Institucionales, el trabajo, la cultura y el concepto Formación</i>	77
2.2.3 El concepto <i>Didáctica</i>	98
2.2.3.1 <i>Comenio, la metáfora y la creación del concepto de didáctica</i>	101
2.2.3.2 <i>Piaget, el método didáctico, la psicología pedagógica y el concepto Didáctica</i>	102

2.2.3.3 <i>Vygotsky, la teoría socio-histórico-cultural del desarrollo de las funciones mentales (o procesos psicológicos) superiores y el concepto Didáctica</i>	107
2.2.4 <i>El concepto administración</i>	111
2.2.4.1 <i>Los Principios de la administración científica y el concepto administración en Taylor</i>	114
2.2.4.2 <i>La administración industrial y general, y el concepto administración en Fayol</i>	118
2.2.4.3 <i>La planeación, gerencia y/o gestión estratégica y el concepto administración</i>	125
2.2.4.4. <i>El desarrollo de la empresa, sus diferentes perspectivas, la (administración) Gerencia integral y el concepto administración</i>	131
2.2.5 <i>El sujeto, el objeto, la formación, su simbiosis. El humanismo: el nuevo hombre y la nueva sociedad</i>	137
2.3 <i>Marco categorial</i>	139
Categorías de la investigación	139
2.3.1 <i>Categoría Formación</i>	139
2.3.2 <i>Categoría Didáctica</i>	142
2.3.3 <i>Categoría Administración</i>	143
2.4 <i>Marco legal</i>	156
2.4.1 <i>Políticas públicas educativas, prospectivas de la Educación superior y marco vigente en relación con la administración de empresas</i>	157
2.5 <i>Marco contextual</i>	167
2.5.1 <i>Educación, sociedad y Estado en el contexto internacional</i>	167
2.5.2 <i>Planificación nacional, toma de decisiones y formulación de políticas</i>	174
2.5.3 <i>Las organizaciones y la gerencia</i>	178

3. METODOLOGÍA	188
3.1 Línea de investigación: Educación, cultura y sociedad	188
3.2 Enfoque y tipo de investigación	188
3.3 Población	190
3.4 Muestra	191
3.4.1 Tipo de muestra	191
3.4.2 Selección de la muestra	192
3.4.3 Tamaño de la muestra	193
3.5 Fases	198
3.6 Técnica e instrumentos	199
4. ANALISIS DE LA INFORMACIÓN	200
4.1 Aplicación del instrumento	200
4.1.1 Las entrevistas	202
4.1.1.1 Compilación todas las entrevistas	202
4.2 Tabulación y análisis	247
4.2.1 Códigos emergentes	253
4.2.1.1 <i>Dominio conceptual</i>	253
4.2.1.2 <i>Lectura previa de textos</i>	254
4.2.1.3 <i>Estudio de casos</i>	255
4.2.1.4 <i>Autoevaluaciones</i>	256
4.2.1.5 <i>Juegos</i>	258
4.2.1.6 <i>Trabajo en grupo</i>	259
4.2.1.7 <i>Aprendizaje secuencial</i>	261

4.2.1.8 <i>Aprendizaje por ejemplos</i>	263
4.2.1.9 <i>Discusión</i>	264
4.2.1.10 <i>Uso de las TIC</i>	265
4.2.1.11 <i>Clase magistral</i>	266
4.2.1.12 <i>Aprendizaje basado en solución de problemas</i>	268
4.2.1.13 <i>Aplicación práctica</i>	270
5. DIDÁCTICA INTEGRATIVA Y MULTIMODAL EN EL ÁREA DE ADMINISTRACIÓN, FORMA-DIM: FORMACIÓN EN ADMINISTRACIÓN-DIDÁCTICA INTEGRATIVA Y MULTIMODAL	273
5.1 El planteamiento desde La didáctica	273
5.2 El planteamiento desde La metodología	277
5.2.1 Lo multimodal: técnicas, estrategias metodológicas y/o didácticas, clasificación propuesta	279
5.2.2 Elementos a tener en cuenta en el entorno interno de la Formación y el espacio de las sesiones	281
5.2.2.1 El inicio de sesiones de la asignatura, logística e infraestructura	281
5.2.2.2 El inicio de las sesiones	282
5.2.2.3. Normas y proceso	283
5.2.2.4 Planeación y organización de las sesiones	283
5.2.2.5 La sesión en sí	286
5.2.2.6 Los apuntes, memoria, bitácora u observatorio	287
5.2.2.7 La evaluación	288
5.2.3 Las técnicas, estrategias metodológicas y/o didácticas propuestas y lo multimodal	289
5.2.3.1 <i>Actividades lúdico pedagógicas</i>	291
5.2.3.2 <i>Exposiciones</i>	292
5.2.3.3 <i>Lecturas</i>	293

5.2.3.4 Clase magistral	294
5.2.3.5 Visitas técnicas	296
5.2.3.6 Aprendizaje activo	297
5.2.3.7 Casos reales	298
5.2.3.8 Experiencias	298
5.2.3.9 Modelación	299
5.2.3.10 Talleres	301
5.2.3.11 Resolución de problemas	302
5.2.3.12 Proyectos	302
5.2.3.13 Cuestionarios	304
5.2.3.14 Invitación especialistas	305
5.2.3.15 Investigación	306
5.2.3.16 Debates	306
5.2.3.17 TICS	308
5.2.3.18 Videos	311
5.2.3.19 Tutoriales	312
Conclusiones	314
a. En relación con el objetivo general de la investigación.	319
b. En relación con los objetivos específicos de la investigación.	322
c. Recomendaciones	326
Referencias bibliográficas	329

ÍNDICE DE GRÁFICOS Y ANEXOS **página**

GRÁFICOS

Gráfico 1. Planeación y gestión estratégica	130
Gráfico 2. Factores Asociados en la Formación del Administrador	147
Gráfico 3. La didáctica, el plan de estudios y los contenidos	152
Gráfico 4. La didáctica, los actores y los escenarios	153
Gráfico 5. La didáctica y el enfoque pedagógico	154
Gráfico 6. La didáctica y los procesos de innovación, C. y tecnología	155

ANEXOS (En C.D.)

Anexo 1. Estructura normativa de la educación superior en Colombia

Anexo 2. Aspectos relevantes de la educación superior en 5 países latinoamericanos

Anexo HU-1 Proceso de sistematización de las entrevistas- términos emergentes

Anexo HU-2 Códigos coocurrentes en lista

Anexo HU-3 tabla de frecuencia de los códigos por pregunta

Anexo HU-4 Tabla de frecuencia de los códigos por pregunta (depurada)

Anexo HU-5 Tabla de frecuencia de los códigos por pregunta (depurada y ordenada)

Anexo HU-6 Lista de todos los memos

Anexo HU-7 Lista con códigos asociados

Anexo HU-8 Códigos con citas

Anexo UH-9 Todos los códigos con comentarios

Resumen

En el presente documento se presenta la estructura de la investigación denominada LA FORMACION DEL ADMINISTRADOR PROFESIONAL: *Didáctica integrativa y multimodal en el área de administración*, en la cual, se identifican los factores asociados, se interpretan y analizan los actores, escenarios y componentes de docencia como elementos de afectación de la didáctica en el área de administración.

Por una parte, se analizaron las estrategias en las técnicas y métodos de enseñanza, interpretando el actuar de los docentes, previa revisión documental, en la cual, se hizo una contribución teórica al desarrollo de las categorías de análisis: *formación, didáctica y administración*, para luego, prospectar dentro de los factores asociados al aprendizaje, el planteamiento de la *didáctica integrativa y multimodal: FORMA-DIM*. Para esto, se presentaron desarrollos teóricos y conceptuales, con una redefinición y actualización de los conceptos *formación, didáctica y administración*, para luego retomar los referentes de las mejores prácticas docentes de tres universidades acreditadas como de alta calidad a nivel institucional y de programa, estableciendo los componentes de dichas prácticas, identificando los factores de mayor impacto, para definir una propuesta con la concepción y consideración de la relevancia de una *didáctica integrativa y multimodal* en la cual se define y propone una clasificación, agrupación, caracterización y documentación de las diferentes modalidades o modos de dichas técnicas, estrategias metodológicas y/o didácticas para una mejor formación de los administradores profesionales.

Palabras Clave Educación, Sociedad, Formación, Didáctica, Administración.

LA FORMACIÓN DEL ADMINISTRADOR PROFESIONAL: Didáctica integrativa y multimodal en el área de administración.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Desde el surgimiento de la administración como una profesión, aún antes de su reglamentación, Ley 60 de 1981, Decreto Reglamentario 2718 de 1984 y Ley 20 de 1988, las diferentes universidades del país han ofertado dicha carrera con un gran despliegue curricular, contenidos y definiciones de diferente tipo. La realidad de esta profesión es que requiere de una formación acorde con los desarrollos del contexto (Martínez, 2002); es así que la globalización con sus cambios y transiciones, entre estos la internacionalización, prohijada por la revolución tecnológica mundial impone una problemática de facto a resolver y es actualizar los procesos de formación de acuerdo a las nuevas realidades para que la gestión de los administradores profesionales formados por las universidades colombianas adquieran un papel preponderante, significativo y sustantivo, como orientadores y líderes de las organizaciones que requieran sus servicios; con lo cual toman un papel estructurador y fundamental los profesores universitarios pues éstos son quienes orientan dicha formación.

Ese reconocimiento lo hace explícito la UNESCO (1998) cuando señala:

Que el profesor universitario debe reunir como competencias: el conocimiento y entendimiento de los distintos modos de aprendizaje de los estudiantes, conocimientos, competencias y aptitudes en materia de

evaluación de los aprendizajes, a fin de ayudarles a aprender; el compromiso con el saber en la disciplina [...] el conocimiento de las aplicaciones de la ciencia y la tecnología a la disciplina, en relación con el acceso al material y los recursos en el ámbito mundial y con la enseñanza de la tecnología; [...] dominio de las innovaciones en el campo de la enseñanza, incluida la conciencia de la necesidad de una instrucción de “modo doble” en la que la educación presencial y a distancia emplean un material similar; [...] capacidad de instruir a una amplia gama de estudiantes, de distintos grupos de edad, origen socioeconómico, raza, etc., elaboración de “estrategias de gestión” personales y profesionales. (p.33)

Por otra parte, ligado a lo anterior, encontramos la particularidad o especificidad en la cual se desarrolla la profesión, pues en ella se deben desarrollar aprendizajes de habilidades estratégicas, tácticas, de dimensionamiento, así como de reconocimiento de estructuras y de comportamientos: estrategia, estructura y cultura en operaciones, funciones ó técnicas propias de sí. Ahí es donde debe estar el papel fundamental del formador o profesor universitario utilizando su experticia fundamentada en mejores prácticas. Al respecto (Guzmán, 2011), responde a la pregunta ¿En qué debe ser experto el profesor universitario?, así: dominio amplio y especializado de la disciplina que enseña, dominio pedagógico general, dominio pedagógico específico del contenido, dominio curricular, claridad acerca de las finalidades educativas, ubicarse en el contexto o situación donde enseña,

conocimiento de los alumnos y de los procesos de aprendizaje, conocimiento de sí mismo, auto-eficaz y experiencia. (p.133 y 134)

Dentro de los Estudios sobre las buenas prácticas de enseñanza en educación superior, también encontramos a (Bain, 2004) quién investigó a 63 *mejores profesores* universitarios de Estados Unidos en diferentes carreras y disciplinas, caracterizándolos como de:

Gran dominio de su disciplina, habilidad para simplificar y clarificar temas complejos, así como para resaltar los puntos cruciales del tópico en cuestión.

Poseían un amplio conocimiento acerca de los mecanismos del aprendizaje y aprecio por la enseñanza, entendiéndola como una empresa compleja y difícil que demanda una gran capacidad intelectual; o sea, no la consideraban una tarea sencilla. Su principal preocupación era lograr el aprendizaje de sus alumnos: tenían altas expectativas de ellos, los confrontaban con retos pero les daban el apoyo necesario para resolverlos, mostraban absoluta confianza en sus capacidades, creyéndolos personas que quieren aprender, y sabían conformar "un clima propicio para el aprendizaje". Concebían a la evaluación no como una actividad que se hace al final del acto docente para calificar al estudiante, sino como una herramienta poderosa para ayudar y motivarlos a aprender. Aplicaban, además, formas sistematizadas para evaluar sus acciones y realizaban los cambios pertinentes basados en la información recopilada. Eran capaces de enfrentar sus propias debilidades y fallas sin

temor de asumirlas, y finalmente mostraban un alto compromiso con la comunidad académica, es decir, se consideraban sólo una parte de la gran empresa educativa. (Guzmán, 2011, p. 137)

Si bien es cierto que se ha perfilado anteriormente el docente ideal como uno de los actores fundamentales en el proceso de formación, sin profundizar en el *currículo*, en la presente investigación se considera éste como componente fundamental en la etapa de formación desde la perspectiva normativa, siendo uno de los factores asociados al proceso de formación; es por esto que se auscultan otros, dentro de la perspectiva legal como un conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que deben contribuir a la formación integral y a la construcción de una identidad cultural nacional, regional y local; con la contribución de los recursos humanos, académicos y físicos de la institución. (Ley General de Educación, 1994, art. 76).

Y precisamente al respecto, Del Basto (2004) afirma:

Cualquier transformación en la universidad se traduce en el currículo; este tiene la función de servir de enlace entre la sociedad y la institución educativa en su compromiso de favorecer la inserción de los ciudadanos en una cultura y un saber, en unas formas de producción. Igualmente, se constituye en un mediador por el cual la institución educativa capta los contextos sociales, los modos de pensar, los procesos de producción, las vivencias (el mundo de la vida), el tejido cultural y político en el que está inserto y todos aquellos

aspectos de nuestra cotidianidad susceptibles de ser enseñados y aprendidos. El currículo es un enlace entre las estructuras sociales, culturales, socio-económicas y políticas y la universidad, y es un filtro entre la organización y la misión de la universidad. Como enlace vincula el proyecto educativo institucional con el modelo de desarrollo económico, el proyecto social y los procesos de producción. Como filtro realiza un trabajo hermenéutico de develar los procesos de reproducción susceptibles de aprender por parte de la comunidad y de sus enseñados. De la misma forma, el currículo debe ser validado en la práctica y en ese sentido la legitimidad de la institución se establece a través del reconocimiento público que le da la sociedad civil constituyéndose la acreditación en el mecanismo ideal para tal tarea. (p. 9)

La fundamentación de la investigación retoma el *currículo* en forma general como constructo disciplinar y apropiación de conocimiento; para pensar en términos estratégicos, organizar en términos de estructura y diseño; gestionar en términos de liderazgo, buscando la integración y *simbiosis* en el profesional en formación: un administrador estratega, organizador y líder.

Debido a que los interrogantes originados por el problema de investigación están dados sobre una falta de identificación y actualización, así como de comprensión de los actores y elementos relacionales en que está inmersa dicha formación, se indaga sobre la caracterización de las mejores prácticas

en términos de la didáctica y metodología utilizada por los profesores, el dominio de su área específica, con sus contenidos, su contexto de desarrollo del proceso de aprendizaje, su auto reconocimiento, y el reconocimiento que da sus alumnos para el logro del aprendizaje, la ayuda y la motivación que imprimen y generan al proceso de aprendizaje y de acceso al conocimiento con el compromiso que implica su gestión.

Es un hecho que la enseñanza de la administración o formación en administración en Colombia ha gozado de gran popularidad y demanda desde diferentes perspectivas, inclusive no solo como formación profesional básica (primera Carrera), sino como una opción a donde llegan profesionales de otras carreras o disciplinas dadas sus debilidades en dicha área. Al ser, la administración, una de las áreas de más amplia demanda y por ende de más alta graduación; el aparato productivo, la empresa privada, mixta, así como el Estado, en términos de oferta laboral son más exigentes para que dichos profesionales accedan a sus respectivos mercados laborales en óptimas condiciones, encontrándose además, con profesionales migrantes de otras profesiones que compiten por ese espacio laboral y que buscan ejercer en dicha área con una formación más rápida, generalmente, especializaciones de corta duración. Por supuesto, esto deteriora las condiciones de desarrollo personal y académico; así como la movilidad social y el desarrollo de las organizaciones e inclusive del mismo Estado, por la falta de solidez en el conocimiento administrativo.

En esto, las estadísticas son concluyentes. Con alguna ampliación geométrica, respecto de la matrícula y la graduación (Mayor, 2013, p. 174), en el año 2006 se matricularon 72.672 estudiantes en administración (se toma dicha cifra como año inicial para el análisis); en el 2007, 73.872 aumentando el 3.1%; en 2008, 79.145 aumentando el 10.42%; en el 2009, 80.018 aumentando el 11.6%; en 2010, 90.239 aumentando el 25.9%; en 2011, 94.155 aumentando el 31.4 %. Así mismo, en los últimos años se encuentra un promedio de 43.000 egresados anualmente (MEN-SINIES, 2014).

Dada la caracterización enunciada del mercado laboral, la competitividad en esta profesión es más alta y exigente para su ejercicio en términos fácticos. Según el Observatorio Laboral para la Educación (MEN-SINIES, 2014), en Bogotá entre 2001 y 2012 se graduaron 186.385 administradores; de un total de 265.002 graduados, en la clasificación del mismo ministerio como grupo de economía, administración, contaduría y afines. Es decir, el 70%. Esta oferta es asimétrica, respecto de la demanda y contribuye a que la expectativa de ejercer la profesión sea, menos probable. Según el mismo observatorio, a nivel universitario en 2017 había una oferta de 1881 programas en administración con diferentes denominaciones (<https://snies.mineducacion.gov.co/consultasnies/programa#>).

Por otra parte, la pertinencia académica no depende de la popularidad de la carrera, su oferta o demanda, sino de elementos articuladores, entre el contexto y aquellos, propiamente de la formación, o sea, los factores asociados significativos que

aporten a una formación de calidad. En estos tiempos, en la administración, aquella profesión que otrora, solo buscaba la utilidad, la rentabilidad, la ganancia, el lucro, etc., las facultades y programas tienen el reto y el compromiso de la búsqueda de conocimientos, la aprehensión de los mismos y su desarrollo conceptual y factual, para generar nuevos desarrollos de la sociedad, las organizaciones y por supuesto los individuos.

En todos los roles, de mandos y funciones, la presencia del administrador profesional se hace mayor, tanto en organizaciones privadas, públicas o mixtas, por lo cual surge la duda: ¿se ha actualizado, de acuerdo a las últimas tendencias de desarrollo global, empresarial y educativo el proceso de formación en los programas de administración y la participación de los docentes, para que su papel sea específico en el manejo funcional de las organizaciones? ¿Se han determinado claramente las interrelaciones que se presentan en el proceso de formación entre los actores que hacen parte de dicho proceso?

En el proceso de formación, propiamente dicho, la consideración de que solo se podía aprender a administrar en la empresa, ha perdido peso. Cada año se incrementa el número de programas y el ejercicio de dichas funciones es desempeñado por profesionales titulados (MEN-SNIES, 2014); es decir, esa tradición de inicios de los años 30 del siglo pasado ha caído, demostrándose que la formación universitaria, es tan importante como el aprendizaje *in situ*. La enseñanza práctica, *intuitu personae*, ya hacia mediados de los años cincuenta, así como el

empirismo fue perdiendo influencia poco a poco. A nuestros días, se hace muy importante para la sociedad en su conjunto, la formación en administración.

Hoy por hoy, el prestigio académico de las universidades (en el caso de nuestro objeto de investigación) de acuerdo a la acreditación de alta calidad, Universidad ICESI (Resolución 00591 del 9 de enero de 2015, MEN-Institucional y 5605 de 2009, CNA-MEN-Programa), Universidad Javeriana (Resolución 2333 de Marzo de 2012, MEN-Institucional y Resolución 22939 del 31 de diciembre de 2014, CNA-MEN-Programa) y Universidad Nacional de Colombia (Resolución 2513 de Abril de 2013, MEN-Institucional y Resolución 1306 de Febrero de 2013, CNA-MEN-Programa), como programas considerados de mejores prácticas por el Consejo Nacional de Acreditación- CNA, entidad del Ministerio de Educación-MEN, corresponde a realidades de diferente orden, aún más allá de los programas de estudio, currículos, pensum, mallas curriculares; hay otros factores relacionales asociados al proceso de formación *intuitu personae* , en los cuales, por supuesto, luego se podrán definir momentos de intervención con la perspectiva, de una propuesta de definición de buenas prácticas.

Por lo anterior, se hace necesario ampliar a altos niveles de calidad desde la perspectiva humana, de responsabilidad social y de recuperación de valores, la *formación* en administración de empresas tomando como referentes programas considerados de mejores prácticas docentes. Así mismo, derivar en una postura epistemológica y pedagógica.

1.1 Pregunta(s) de investigación.

- ¿Qué características debería tener un planteamiento de didáctica integrativa y multimodal que fortalezca la formación del administrador de empresas en el área de administración?

De esta, se derivan las siguientes preguntas orientadoras:

- ¿Cuáles son las estrategias académicas en las técnicas y métodos de enseñanza en la formación de administradores en el área de administración?
- ¿Cómo se da el proceso enseñanza-aprendizaje y la didáctica en la formación del administrador en el área de administración?
- ¿Cuáles son los componentes que se deben tener en cuenta en el diseño de un planteamiento de didáctica integrativa y multimodal en el área de administración?

1.2 Justificación

Es necesario un planteamiento de una *didáctica integrativa y multimodal en el área de administración* para la formación del administrador profesional desde diferentes perspectivas. Entendiendo la *didáctica integrativa y multimodal*, como la relación de integración entre las categorías de: *formación, didáctica y administración*, las cuales se encuentran inmersas en la práctica pedagógica de la formación de administradores de empresas, en el área específica de administración y busca el reconocimiento del actuar docente, con el análisis del proceso enseñanza-aprendizaje para responder a las preguntas: ¿A quién se enseña?, ¿Quién enseña?,

¿Para qué enseñar?, ¿Qué enseñar?, ¿Cómo enseñar?, ¿Cuándo enseñar?, ¿Dónde enseñar?, ¿Para qué, qué, cómo y cuándo evaluar?; con las cuales se tiene, la caracterización de los estudiantes, la caracterización de los profesores, los objetivos, los contenidos, la metodología, las fases y secuencias de los contenidos; así como, el lugar de interacción y la evaluación.

Así mismo, busca capitalizar *la curva de experiencia*, dadas sus altas calidades, en la interpretación de los instrumentos con que cuenta para su labor docente, identificando su actuar en el aula de clase, documentando, sistematizando y caracterizando el conocimiento de su gestión, en especial sus atributos como formador y facilitador del aprendizaje. Todo lo anterior, es sujeto de análisis e interpretación teniendo como fundamento de hallazgos las preguntas de investigación, los objetivos de la misma, así como el propósito de la investigación, estableciendo cómo se da el proceso enseñanza, aprendizaje y didáctica en la formación del administrador (de empresas, negocios, dirección de organizaciones y/o gestión); determinando las estrategias académicas, epistemológicas y de formación en la práctica pedagógica de la administración; así como las relaciones que se presentan dentro del mismo y el impacto que tiene en éstos, la globalización, con los cambios que se dan en el entorno nacional e internacional, la sociedad y las organizaciones. Y el autor, define lo *multimodal* como:

La oportunidad de tener muchas opciones y diferentes maneras de tener acceso a nuevos conocimientos; con interés, deseo y acciones previamente definidas, en

forma motivada y fomentada desde el docente. Es decir Multimodal es el planteamiento de integrar y articular diferentes modos de abordar en forma eficaz, efectiva y eficiente el proceso de formación. Por supuesto, para generar constructo en alineación de los objetivos de formación. Es decir Formar.

Por lo anterior, se parte de la justificación desde la educación, ya que ésta, juega un papel muy importante en la búsqueda del desarrollo nacional, y la competitividad involucrando, por supuesto, al desarrollo económico. En este sentido se puede considerar como una causa del crecimiento económico, la redistribución del ingreso y la transformación de la estructura industrial y social.

Además, desde el punto de vista institucional, en la labor del investigador de este estudio, como profesor del área en la Universidad Nacional de Colombia, se abordó este objeto de estudio debido a la naturaleza propia de dicha universidad, a sus objetivos misionales y el trívium que les es propio: investigación, docencia y extensión, estando inmersos-institución e investigador- ya que son sujetos y objetos de la superestructura y los desarrollos organizacionales en los cuales se encuentran; además sus procesos académico-administrativos se derivan de dichas realidades.

Dentro del programa de doctorado de la USTA, se hace imprescindible aunar esfuerzos que permitan abordar los problemas de la educación en perspectivas de solucionarlos haciendo una contribución significativa a la sociedad. En este caso, se indagó por un constructo educativo en la búsqueda del desarrollo, la

competitividad y la eficiencia que impactará benéficamente a la sociedad y por supuesto, a su población.

Dentro de las limitaciones que se presentan a nivel regional, se hace imprescindible la definición de estrategias que permitan abordar las nuevas realidades organizacionales en términos de superestructura, en una forma más adecuada, con sus propias particularidades y potencialidades. En este sentido, también se hace importante, para las facultades de Administración, las cuales investigan, imparten formación y apoyan con programas de extensión a las comunidades y a los entornos geográficos ya sea en áreas técnicas y/o funcionales y sociales, así como en gerencia general. También pueden diseñar e implementar programas, influenciados por las políticas públicas de orden macroeconómico, en cuanto a educación se refiere.

Es decir, los productos académicos derivados de esta investigación cumplen con los derroteros definidos en las políticas públicas y deben ser vías para el desarrollo de dichos programas, de las universidades involucradas, de las regiones y de los ciudadanos que comparten dichos hábitats. Para el Doctorado en educación de la Universidad Santo Tomás es de capital importancia, ya que desde sus líneas de investigación se busca “Promover procesos de transformación en desarrollo personal, cultural y social (Ser); la Producción de conocimiento, Publicaciones y socialización (Saber); Pertinencia a un contexto globalizado con responsabilidad social (Convivir); Re-conceptualizar la práctica pedagógica desde una

fundamentación teórica que aporta nuevos modelos y estrategias didácticas (saber hacer) y Reconfigurar y organizar los conocimientos para responder a lo multidimensional y lo complejo (aprender), teniendo en cuenta los “Cambios y transformaciones en los ambientes educativos desde la gestión pública y privada”. (USTA, 2010).

Para la línea de Investigación Educación, Cultura y Sociedad de la Facultad de Educación de la Vicerrectoría de Universidad Abierta y a Distancia de la Universidad Santo Tomás, es un tema relevante, ya que lleva a hacer explícita una expectativa de un individuo con agregados humanísticos y profesionales, alineados con sus valores y su objeto de línea específicamente:

Establecer relaciones entre Educación, Cultura y Sociedad a través de procesos de investigación orientados a la comprensión de fenómenos y contextos tanto generales como particulares en los que emergen como centro de interés las interacciones entre Educación, Cultura y Sociedad (USTA, 2015).

Luego, esta investigación busca auscultar por los elementos relevantes en el proceso de formación en las universidades consultadas y en el actuar de sus docentes, considerando sus experiencias en el desarrollo de dichas actividades.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

- Estructurar el planteamiento de una didáctica integrativa y multimodal que fortalezca la formación del administrador de empresas en el área de administración.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Determinar las estrategias académicas en las técnicas y métodos de enseñanza en la formación de administradores en el área de administración.
- Establecer cómo se da el proceso enseñanza-aprendizaje y la didáctica en la formación del administrador en el área de administración.
- Determinar los componentes que se deben tener en cuenta en el diseño de un planteamiento de una didáctica integrativa y multimodal en el área de administración.

2. MARCOS DE REFERENCIA

2.1 Antecedentes o “status questionis”

El estado del arte o estado de la cuestión

En el desarrollo de la introspección y reconocimiento del objeto de estudio y del tema de esta investigación, se revisaron los documentos académicos más actualizados y de diferente orden, en los cuales se encontraban las categorías

definidas: *formación, didáctica y administración*; dentro de éstos; artículos científicos, libros, reseñas, ponencias, etc.; lo cual permitió el estudio del conocimiento acumulado, su contextualización, clasificación y categorización, estableciéndose los siguientes elementos relevantes respecto al objeto de estudio:

La formación en administración en Colombia tiene sus inicios en 1911 en la Escuela de Minas (Medellín); en 1942 se crea la Facultad de Administración Industrial y comercial del Gimnasio Moderno, integrándose luego en 1954 a la U. De los Andes en un programa denominado economía industrial (Rodríguez, 1.992), lugar casi común en el surgimiento de las facultades de administración, es el de escindir-se de facultades de ingeniería tal vez, por las raíces de la misma, en modelos teóricos originados por pioneros ingenieros, específicamente Frederick Wislow Taylor y Henry Fayol y la popularidad instrumental de sus textos *Principios de la Administración Científica* y *Administración Industrial y General*, iconos del pensamiento administrativo.

En el mismo estudio citado anteriormente, se hacían afirmaciones sobre las facultades de administración en ese entonces y la caracterización general era prescriptiva, dentro de sus conclusiones encontramos: un crecimiento cuantitativo; sin un adecuado nivel cualitativo - con algunas excepciones; así mismo, incipiente desarrollo de la investigación, la necesidad de formar investigadores, de institucionalización de la investigación, de reconocimiento de la heterogeneidad en la conformación de la investigación, de fomentar los programas de maestría, de

evaluar la experiencia de las especializaciones, de mejorar los programas de pregrado sin pretensiones de uniformidad; debe saberse que este documento fue el informe presentado en 1990 a la misión de ciencia y tecnología; organismo que debía definir propósitos para una generación de políticas públicas, respecto, en este caso de la administración.

Al documento de Rodríguez, le sucedieron otros documentos en lo que fue la denominada crisis de las escuelas de administración, expresados en algunos foros y en algunos casos prolijados por ASCOLFA- Asociación Colombiana de Facultades de Administración y de FECOLDA- Federación Colombiana de Administradores; dentro de los cuales encontramos: *A propósito del informe: reflexiones acerca de la administración, la ciencia y la tecnología* (Fernando Cruz K., profesor de la U. del Valle); *La investigación en gerencia en Colombia: determinantes contextuales de su desarrollo y estado actual; una propuesta para estimular su progreso* (Bernardo Barona Z., profesor de la U. del Valle); *Acerca de los doctorados y la investigación en administración* (Luís A. Ordoñez B, profesor de la U. del Valle); *Observaciones del consejo directivo de ASCOLFA al informe la misión de ciencia y tecnología; Una facultad de una universidad estatal se mira a sí misma: la situación de la Universidad Nacional* (Ricardo Romero U. profesor de la Universidad Nacional).

Hacia el año de 1995, dentro de los debates sobre las privatizaciones y las reformas al estado que se estaban dando, aparece un documento sobre la competitividad y

la gerencia: (González, 1.995) *La gerencia publica: asunto privado; gerencia privada, asunto público*, en el cual, desde diferentes perspectivas se aborda el objeto de estudio como tal, dentro de ellas, encontramos perspectivas históricas, tanto estructurales como superestructurales, y otras de desarrollo sostenible, ambiental y de gestión , propiamente dicha; definición de políticas públicas y gerencia; en algún momento con caracterizaciones específicas. Dicho documento, en su momento fue considerado por el consejo latinoamericano de escuelas de administración-CLADEA-como posibles cambios de paradigmas en la gerencia contemporánea latinoamericana.

Según González y Ogliastri (1.995) se perfila en los distintos países de la región latinoamericana, que las aperturas- económica, regional y política- acompañadas de reformas sustanciales del Estado, condicionan y, a su vez, son en parte producto de cambios de estilo, actitud y practicas gerenciales en todo los órdenes (p. ix)

Hacia 1998 la Universidad del Valle publica el documento titulado *En búsqueda de una administración para América Latina: Experiencias y Desafíos* (Echeverry, 1.998), en una edición ampliada, revisada y corregida- la primera fue publicada en 1990. En dicho documento, se parte de la necesidad a juicio de los autores, de generar una administración para América latina; se hace un análisis sobre las particularidades del contexto latinoamericano y dentro de éste, se encuentra un aparte específico: *La profesionalización de la administración de empresas en*

Colombia (Mayor, 1998) en el cual hace un recorrido por las diferentes etapas de dicho proceso.

En 2005 se da cuenta del documento *Administración e historia en la formación de administradores* (Pérez, 2005), en el cual, se hace énfasis en la necesidad de retomar en la historia de la administración con el fin de “determinar acciones o prácticas que conduzcan a generar propuestas de mejoramiento de gestión administrativa, para contribuir con la mayor productividad de las organizaciones empresariales” (p.160).

Se interioriza con autores de teorías, enfoques o modelos contemporáneos de la administración dentro de ellos, los clásicos F. W. Taylor (1856-1915), H. Fayol (1841-1925) y Max Weber (1864-1920), considerando que con ellos se indujo a la creación de programas de carácter universitario. Afirma, en su momento, respecto a la pérdida de naturaleza de la profesión:

La continua creación de programas de administración ha venido siendo objeto de estudio, pero la “apropiación” del conocimiento administrativo, por parte de otras disciplinas, ha impedido el profesionalismo de la administración, y contribuido con la deslegitimación de la disciplina propiamente dicha, mediante “adjetivos” que le han atribuido las instituciones educativas, en su afán por incrementar sus ingresos, ya que las empresas de los diversos sectores de la economía, en las últimas décadas, han venido requiriendo profesionales de la administración, para buscar la mejora de su productividad. (p.161)

Considera, además, que se debe hacer una indagación histórica empírica, que permita dilucidar la pertinencia de reconocer elementos pertinentes e importantes en la gestión de los dirigentes que ejercen la profesión de manera empírica y que obtienen buenos resultados. (p.168). Reconoce que la administración encuentra soporte en las demás ciencias dentro de ellas las biológicas, físicas, sociales, económicas, etc.

En 2.007 se realiza el estudio *La pertinencia de las facultades de administración: un estudio prospectivo al 2015* (Noguera & Cubillos, 2007), en el cual se enuncia:

Partiendo de la actualidad, se puede decir que se presenta una crisis generalizada dentro de las facultades de administración alrededor del mundo, crisis que está reflejada en la tendencia marcada de la desaparición de los programas de pregrado, convertidos ahora en estudios de postgrado, expertos en el tema, afirman que con ésta tendencia, se rompió el paradigma tradicional de la administración (Rodrigo Vélez, agosto de 2006), de donde la base de las facultades y enseñanza de la administración pasa de ser una enseñanza de herramientas multifuncionales (mercados, producción, recursos humanos, tecnologías, entre otras), a convertirse en la enseñanza y desarrollo de nuevas estrategias de manejo empresarial relacionadas con las áreas de gestión, estrategia, pensamiento estratégico, prospectiva, todas estas, herramientas que permiten a un director de empresa, mover la

organización y dirigirla bajo condiciones de cambio continuo al que está sometido el mundo hoy en día.(p. 7)

Según este mismo documento en sus conclusiones (Noguera & Cubillos, 2007) se anota:

(Para la búsqueda de) “La Facultad de la Excelencia “, se pudieron identificar las condiciones que una facultad de administración debe considerar si desea ubicarse en el futuro en esta categoría. Condiciones necesarias que se deben cumplir a cabalidad son la condición requerida. Una facultad de excelencia debe establecer una permanente acción con el sector empresarial y real con el objeto de trabajar en forma cooperada. La incidencia que la academia debe tener sobre la definición de políticas empresariales, y el identificar las necesidades del tipo de profesionales que éste requiere, serán argumento suficiente para proponer acciones y estrategias que permitan y contribuyan al incremento de los índices de competitividad de las empresas, estudiando profundamente el fenómeno de la perdurabilidad empresarial. Un trabajo cooperado, generoso en acción y en espacios reales para la investigación aplicada en las empresas, obteniendo como resultado un enriquecimiento de la academia y un beneficio tangible y real para las empresas en su crecimiento y consolidación. El punto ideal y de equilibrio entre la Docencia, la Investigación y la Extensión. Esta dinámica permitirá la transición de las escuelas de administración centradas únicamente en los programas de

pregrado, a una facultad que dinamice los postgrados (Especializaciones, Maestrías y Doctorados), los cuales respondan eficientemente a las exigencias de las empresas respecto al profesional idóneo y capaz de abordar con éxito la dirección y la gerencia de las empresas, solo así se podrá establecer un real vínculo entre la Universidad y la Empresa (p.89).

Otra perspectiva es *El reto de la formación profesional de los administradores* (De Agüero, 2008), documento en el cual se considera que la formación de administradores está orientada al desarrollo del conocimiento y habilidades laborales (saber, saber hacer), sin considerar el desarrollo de otras habilidades, así como la promoción de valores y la ética, tendientes a una formación integral que permita una visión global de las condiciones del ámbito económico, político y social dentro del cual se desempeña su profesión. Afirma, respecto a la formación en sí que:

se logra desarrollando, además de los conocimientos inherentes a su profesión, una serie de destrezas, habilidades y actitudes, por lo que se requiere aplicar los métodos didácticos que promuevan un alto grado de congruencia entre el perfil de egreso establecido en el programa de estudios y la metodología didáctica utilizada para el desarrollo de las competencias profesionales. (p. 129)

En otro documento, *La formación en administración en Colombia: una contribución histórica del desarrollo empresarial*; (Pérez, 2010), enfatiza más en el elemento

contextual político, que en el proceso propiamente de formación, adjudicando una relación de dependencia. Con respecto de las empresas y la formación de los administradores, una hipótesis a tener en cuenta para futuras investigaciones, es decir a juicio del autor, que las necesidades de las organizaciones generaron la creación de los programas de administración. (pp. 117-145).

Otro estudio a tener en cuenta en la perspectiva anteriormente expuesta es la de (Saavedra, 2005) *La formación tecnológica en administración en Colombia*; en este expresa:

La reciente e incontrolada proliferación de programas curriculares en Administración en los niveles técnico y tecnológico, del reconocimiento de las inciertas condiciones de calidad y pertinencia de este componente de la oferta de formación administrativa y de los problemas de diferenciación profesional y desempeño laboral a los cuales se ven enfrentados los estudiantes de este tipo de programas.

El documento gira alrededor de tres interrogantes centrales. El primero se refiere a si se puede hablar legítimamente de educación tecnológica en Administración. Partiendo de este primer interrogante se busca determinar qué diferencia existe entre la formación en Administración a nivel tecnológico y la que se ofrece a nivel profesional. En último término, se intenta precisar cómo se ven reflejadas tales diferencias en las variables académicas básicas

de los programas tecnológicos, y en qué grado pueden constatarse en un conjunto de instituciones que ofrecen este tipo de formación (p. 63).

Esto tiene que ver también con lo que dicen la UNESCO con respecto al fenómeno de la globalización. Para la Unesco (Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura) (1998: 27, citado en Quiñones, 2012, p. 8): «La globalización de la economía lleva a los productores y consumidores de continentes y regiones diferentes a establecer relaciones funcionales [...] sería ingenuo creer que la actual reestructuración de las relaciones económicas mundiales no tiene consecuencias en las actitudes y los valores personales de todos los individuos a los que afecta». Para Quiñones (2012, p. 9), “acá entonces queda claro que este fenómeno afecta todos los países, todas las personas, y que ya no es suficiente si las naciones deciden apartarse del fenómeno o dedicarse a criticar sus aspectos más controversiales, que son muchos y evidentes. Incluso si las naciones y las personas están al margen de la ola globalizante, se verán afectados de una u otra manera”.

En presentación de conferencia de ASCOLFA, el 16 de Octubre de 2013, *Tendencias en la formación de administradores de empresas*, (Salinas, 2013), respecto a la formación, citando a Jamil Samil, del Banco Mundial, se afirma que las universidades de rango mundial se caracterizan así:

Profesores altamente calificados, excelencia en la investigación, calidad en la enseñanza, fuentes considerables de financiación, estudiantes sobresalientes e Internacionales, libertad académica, estudios autónomos de

governabilidad bien definidos e instalaciones bien equipadas para la enseñanza, la investigación y la Administración. Así mismo, se definen unas competencias genéricas y específicas de los administradores. (p.7)

De otra parte, en el año 2013, el Doctorado Conjunto de Educación, Perspectivas Históricas, Curriculares y de Gestión de las Universidades de Córdoba y Burgos de España, la Universidad de Zulia de Venezuela y su Instituto de estudios de postgrados, publican el documento *Formación de administradores en educación superior a través de las prácticas profesionales en Venezuela y España*. (Rodríguez, 2013). Documento en el cual se elabora una propuesta de mejora del diseño curricular en la formación del administrador haciendo énfasis en la práctica profesional. Se describe el sistema de formación del administrador de las universidades objeto de estudio bajo la perspectiva del contexto universidad-mercado laboral.

Se analizó también, el diseño curricular del administrador en la Universidad de Zulia y la Universidad de Córdoba, estableciendo las fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades que tiene la práctica profesional, en la formación del administrador. Así mismo, se examinó el contexto universidad-mercado laboral en relación a las prácticas profesionales en los países en estudio, de igual forma, el marco legal e institucional vigente que ampara las prácticas profesionales en Venezuela y España, específicamente las relacionadas con la Licenciatura en Administración, determinando las diferencias y semejanzas que existen en el desarrollo y aplicación

de las prácticas profesionales de la Universidad del Zulia y la Universidad de Córdoba, en cuanto a su correspondencia con los requerimientos del mercado laboral y se comparó el sistema de formación de administradores de las instituciones de educación superior en Venezuela y España, LUZ y UCO específicamente, en el desarrollo de las prácticas profesionales.

Dentro de la revisión bibliográfica efectuada, se indagó sobre documentos que abordaran el objeto de estudio desde la perspectiva del análisis del *proceso de formación, de la didáctica y enfocado al área de administración*; y se encontraron pocos, dentro de ellos el documento *Una experiencia de cambio curricular y pedagógico en la Enseñanza de la administración* (Ruiz & Montoya, 2010) en el cual, se considera que se necesitan cambios en las formas de enseñanza-aprendizaje y en la orientación de la didáctica y los procesos curriculares del programa, planteando una propuesta de trabajo colaborativo, de comunidades de aprendizaje, utilizando como estrategia la solución de problemas, el autoaprendizaje y la autoformación. (p.34); y *Educación y didáctica en el contexto del saber administrativo de los programas de administración* (Toro et al., 2013) en el cual, se vincula la educación con la didáctica y sus relaciones con el saber administrativo, sin considerar las dimensiones pedagogía y enseñanza de manera explícita y se presentan, además, algunas reflexiones sobre la necesidad de nuevas posibilidades de aprendizaje-enseñanza-educación-didáctica de la administración. (p.10).

2.2 MARCO TEÓRICO

En esta investigación se aborda el desarrollo de tres conceptos: el primero, se refiere a la *formación*, el segundo a la *didáctica*; el tercero a la *administración*, sus enfoques y modelos, desde diferentes perspectivas, teorías, corrientes, tendencias y enfoques pedagógicos, enmarcados en la profesión de administración de empresas.

2.2.1 La especificidad del objeto de estudio: *la formación profesional en administración de empresas*

La formación de administradores profesionales entraña una serie de perspectivas ubicadas necesariamente en la pluridisciplinariedad, la interdisciplinariedad y la multidisciplinariedad debido al objeto de estudio que tiene que abordar: la organización.

La pluridisciplinariedad en la unión no-integrativa de dos o más disciplinas, dentro de un campo de conocimientos, que conservan sus métodos y modelos propios, la interdisciplinariedad en un campo de estudio que cruza los límites tradicionales entre varias disciplinas académicas, la transdisciplinariedad con sus principios de unidad del conocimiento más allá de las disciplinas y la multidisciplinariedad una mezcla no-integradora de varias disciplinas en la que cada disciplina conserva sus métodos.

Para el caso particular de los enfoques pedagógicos contemporáneos se encuentra que la conexión o relación con el entorno, implica necesariamente un actuar como

dinamizador del acceso al conocimiento y un reto fundamental: la actualización constante.

Debido a una de las funciones centrales del administrador como tal, la toma de decisiones y la afectación de las mismas a diferentes actores, tanto a nivel micro como macro, no se pueden ignorar otros elementos que afectan explícitamente el proceso administrativo que se da en las organizaciones, donde ejercerá su labor el administrador profesional y por supuesto, la organización donde se está formando. En cierta medida hay un conjunto de elementos y de conocimientos que recibe en su práctica cotidiana desde el momento en que se vincula al sistema universitario. Un ejemplo de esto, es precisamente, el sustento del ejercicio de la gerencia: el poder. Al respecto se retoman algunas afirmaciones de Cerezo (2007) donde asevera:

....las fallas de la escuela van desde el autoritarismo, el centralismo y la idea obtusa de que su principal función es transmitir conocimientos, preguntas y respuestas correctas, más que asegurar la comprensión y aplicación o uso activo del conocimiento, también es cierto que discretamente ha crecido de modo desmedido una tendencia de los educadores a sobrevalorar el fenómeno del aprendizaje... (p. 1)

Tácita o implícitamente, la influencia, en lo que tiene que ver con el autoritarismo en la práctica pedagógica de sus docentes, puede llevar al profesional en formación a tener un comportamiento igual, ya que en algún momento el modelo docente

puede implicar, una absorción del comportamiento; así sea que en algún momento, los planteamientos teóricos y académicos sean totalmente diferentes. En cierto momento, se puede encontrar un discurso y una práctica totalmente incoherente.

Al respecto (Bourdieu & Passeron, 1995), considerando la acción pedagógica-AP, afirman:

La AP es objetivamente una violencia simbólica, en un primer sentido, en la medida en que las relaciones de fuerza entre los grupos o las clases que constituyen una formación social son el fundamento del poder arbitrario que es la condición de la instauración de una relación de comunicación pedagógica, o sea, de la imposición y de la inculcación de una arbitrariedad cultural según un modelo arbitrario de imposición y de inculcación (educación). (p.4)

Al observar algunas corrientes pedagógicas se encuentra la explicación de la correspondencia con su contexto, es decir en ellas se observan unos actores y el escenario social; muy dentro de éste, los individuos en su categorial social, inmersos en las organizaciones, ante lo cual debe inferirse una comprensión de los fenómenos sociales, así como las necesidades de las organizaciones llevando a un proceso específico de acceso al conocimiento.

El profesional en formación en administración, tiene dos roles particulares: uno como sujeto y objeto de la formación y otro, como miembro de diferentes organizaciones. En el primero recibe una fundamentación teórica y unos referentes

conceptuales; en el segundo, vivencia la vida real de las organizaciones. A diferencia de otras profesiones, por su rol social: práctica *in situ* o en entornos muy cercanos. En algunos momentos, es abstracción, en otros es aplicación. En procesos previos a la toma de decisiones y ejecución, modela escenarios del posible futuro o consecuencias del actuar de actores o miembros de la organización en escenarios específicos, tomando elementos teóricos e instrumentales, en los cuales a veces se encuentra, para luego encontrar las realidades originadas con su toma de decisión o su actuar.

Por esto, se deben considerar los elementos contextuales, en este caso los más representativos dentro de la clasificación de tendencias y enfoques pedagógicos contemporáneos, así:

En el caso de la *escuela nueva*, se tenían claras posiciones idealistas al verla con los ojos de la cotidianeidad; el hoy, es muy diferente a ese contexto que dinamizó dichos planteamientos pedagógicos y culturales. Por supuesto, las organizaciones de ese entonces correspondían a las necesidades del capitalismo en ese momento; de ahí, que las organizaciones de tipo solidario, lograron influenciar a la sociedad con sus propuestas, así mismo, algunas organizaciones que reivindicaban el ser humano, también hicieron lo propio. La *escuela nueva* o la *nueva educación* tendrían que ser capaces de formar a los individuos para la paz, la comprensión y la solidaridad.... dado que se consideraba que ella era el medio más idóneo para fomentar la comprensión. (Ferriere, 1982).

Por otro lado, casi siempre los modelos pedagógicos han estado permeados por el mecanicismo y la memorización, al ser en ciertos momentos regidos por un centralismo de conocimiento, en el cual el docente ha asumido un papel de referente y verificador del acceso al conocimiento por parte del estudiante. Este papel de administrador del conocimiento, le resta un papel más protagónico al estudiante, invitado en su momento a demostrar que *sí sabe*; pero, con el referente considerado por el docente como el conocimiento verdadero y/o correcto.

Ante el conocimiento, validado empíricamente por algunos de los profesionales en formación (futuros administradores profesionales), en sus lugares de acción organizacional, pueden contrastar la realidad objetiva, respecto al objeto de estudio, en términos teóricos, y al hacer la contrastación puede darse un nuevo conocimiento, en este caso administrativo, diferente al referente aprobado como verdadero, por el profesor que funge como validador de su conocimiento académico.

Volviendo a la *escuela nueva*, ese deseo de cambio, de innovación, en su momento, de esa escuela en algún momento tradicionalista y conservadora lleva a combatir en algún momento el enciclopedismo o conocimiento *per se*, buscando acabar con la pasividad de los actores en el proceso pedagógico, para abordar el conocimiento con nuevas perspectivas, buscando la profundidad, anulando posibles posiciones de poseedores de la verdad. Retando la existencia de un poder ejercido sobre la base del conocimiento desde una sola perspectiva y buscando la creación de

relaciones de afecto entre los actores, donde haya esos intereses comunes derivados de la relación pedagógica. Por ello, no es raro encontrar como sus representantes más destacados a Rousseau, Pestalozzi, Tolstoi, Dewey, Montessori, Ferriere, Cousinet, Freinet, Piaget, Claparede y Decroly (Palacios, 1999) quienes son referentes fundamentales, ya que contribuyeron a determinar el constructo y el concepto de formación, entre otros autores y que en esta investigación sustentan su desarrollo.

En el caso de la *pedagogía liberadora*, Cerezo afirma:

... Paulo Freire, marcó un avance cualitativo en las ciencias de la educación al proponer una nueva mirada sobre cómo trabaja la cultura dominante para legitimar ciertas relaciones sociales. La propuesta liberadora parte de una mirada dialéctica de la cultura, según la cual, ésta no solo contiene una forma de dominación, sino además las bases para que los oprimidos puedan interpretar la realidad y transformarla según sus propios intereses. Los fundamentos de su propuesta pedagógica se basan en que el proceso educativo ha de estar centrado en el entorno de los alumnos... (p. 5)

Para la etapa convulsionada que se vivía en los países de América latina, en ese momento llamados por algunos académicos como subdesarrollados, del tercer mundo o en vías de desarrollo y su contexto histórico en el cual se presentaban ideas de renovación y revolución, en donde se tomó como referente a Cuba y en algún momento a Chile, toma fuerza dicha corriente, dándose una lucha por la

preeminencia entre el sector -o la empresa privada y un sector estatizante; con la clara caracterización de los dos tipos de organizaciones, en ese entonces no solo divergentes, sino excluyentes.

Las anteriores características, propias del entorno, tanto interno como externo, los liderazgos y la administración corresponden a dichas realidades; es decir, se libra la denominada lucha de clases, en una sociedad particularmente agraria y en algunos casos monoagroexportadora de bienes primarios, con una acumulación de capital basada en la renta de la tierra.

El sistema educativo correspondía a la reproducción de capital rentístico derivado de la propiedad sobre la tierra y de sus articulaciones en torno a empresas insignes dentro de las cuales encontramos a la Federación Nacional de Cafeteros, Ecopetrol, por colocar algunos ejemplos. En el plano de empresas multinacionales tenían presencia algunas emblemáticas; y los modelos administrativos correspondían a una industria incipiente, inclusive la participación demográfica en términos generales correspondía a una relación 35-65, donde la población rural correspondía al 65% y la población urbana al 35%.

En el sentido más estricto de la gerencia y la empresa, se encuentra una influencia radical del enfoque de Frederick Winslow Taylor con su famoso libro *Principios de administración Científica* (1.961); texto en el cual, se daba una clara contradicción con la realidad de la empresa de ese entonces, a partir de la consideración de que “el objeto principal de la administración ha de ser asegurar la máxima prosperidad

para el patrón, junto con la máxima prosperidad de cada uno de los empleados”; considerando que se podían dar unas relaciones sociales de producción- término acuñado por Carlos Marx-, de colaboración e integración de intereses. Al respecto Marx consideraba que “Las formas ideológicas no pueden determinar ni cambiar la historia: solamente la oposición dialéctica entre las fuerzas productoras - relaciones de producción son los agentes del cambio social” (Laclau, E. 2006, Pág. 1). Los planteamientos de Taylor fueron fomentados inicialmente por la Escuela de Minas de Medellín y colocados como contenido curricular en todos los planes de estudio en su momento. Por supuesto, prevaleciendo el peso del capital sobre el trabajo e iniciando el manejo de conceptos como productividad y eficiencia.

Con la transformación de la sociedad y sus organizaciones públicas, privadas y mixtas se encuentran algunas coincidencias con el enfoque de la *Pedagogía Liberadora* ya que: “...Freire plantea que el hombre debe ser partícipe de la transformación del mundo por medio de una nueva educación que le ayude a ser crítico de su realidad y lo lleve a valorar su vivencia como algo lleno de valor real”... (Cerezo, 2007, p.7)

A pesar de las contradicciones de fondo con el sistema vigente en dicho contexto, en este enfoque se ven en las potencialidades humanas, en las cuales la creatividad, la innovación y la libertad son elementos de desarrollo intelectual, de la individualidad en un medio y unas estructuras sociales y organizacionales hostiles y en algún momento opresivas.

Con los avances de la sociedad se encuentran el *enfoque cognitivo* caracterizado por integrar en conjunto un conocimiento y entendimiento, abandonándose una posición unilateralista y monodisciplinaria, con las consecuencias que acarrea un análisis parcial de un objeto de estudio y una asociación simple y reduccionista, lo que lleva a una parcialidad en la observación, y por supuesto a una perspectiva que olvida lo general o el todo.

Este enfoque cognitivo tiene sus desarrollos y muta en *racionalismo*, cambiando el énfasis empírico y considerando otros elementos menos fácticos y en algunos casos más abstractos, sin dejar de considerar los aspectos experimentales.

Para el caso específico de la gerencia o administración se encuentra claramente, que en algunos momentos la interpretación cobra mayor relevancia, los datos adquieren vida, el manejo de los esquemas y estructuras de diferente tipo, adquieren validez y permiten tomar determinadas posiciones y en algún momento, decisiones acertadas.

Hace parte de este enfoque uno de los más prolíficos y respetados académicos en términos de la gerencia o administración; Herbert Simón, reconocido especialmente por su libro *Administrative Behavior: A Study of Decision-making Processes in Administrative Organization* (1947), siendo uno de los precursores de la inteligencia artificial y de la generación de modelos cognitivos de resolución de problemas.

En su momento, Simón hizo grandes contribuciones a las *teorías de la organización* (puntos de vista desde la sociología) con Barnard y Garnerd (Frischknecht, 1986)

al conjunto de información que configura las *premisas de decisión*, a las actividades creativas que denominó *soluciones heurísticas de problemas*, y a la planeación en general, como elemento constitutivo del proceso administrativo.

En el *enfoque constructivista* se observa un papel más preponderante en el aprendizaje por parte del estudiante, esto es un papel más protagónico en el proceso de reconocimiento de realidades sobre el objeto de estudio, inmersión en el proceso de aprendizaje y en la generación de conocimiento y en el caso particular de la gerencia o administración de aprehensión y apropiación.

Hoy el estudiante no es pasivo, entre otras cosas por la revolución tecnológica, los avances de la informática, los cambios tecnológicos, los cambios culturales, las nuevas formas de asociación y la integración de nuevos patrones relacionales, su papel interactivo lo ha hecho más participativo del proceso de aprendizaje, el cual construye en algunos casos por sí mismo.

Si bien el papel protagónico es llevado por el discente, en algún momento es nutrido por una esencia epistemológica y por un actuar del docente previamente definido para el logro de unos hallazgos, reconocimientos y validaciones que permitan ratificar esas construcciones, en algún momento teóricas y el caso de la gerencia o administración: prácticas administrativas.

En este sentido, el constructivismo como búsqueda de resolución de problemas, lleva al conocimiento por su profunda base epistemológica, explicando e

internalizando los aportes teóricos y solidificándolos con la práctica en los cerebros de los futuros profesionales.

El dar estructura, implica un proceso continuo de elaboración de conocimientos, a partir de conocimientos anteriores. El supuesto es que el aprendizaje, parte del interés del discente y de su disciplina; no es el fetiche del cómo enseñar, sino del cómo aprender, es decir apropiaciones de significantes y significados, convertidos en aprendizajes. Hay una necesidad de acceso al conocimiento que puede ser inducida por el docente, pero también puede ser genuina por parte del discente. El conocimiento se puede construir a través las experiencias y la sumatoria de lo anterior, a modelos y patrones de aplicación ante la repetición de los fenómenos (Piaget, 1955).

El constructivismo a la vez, es un reto al maestro, ya que implica un cambio de concepción en la formación, acceso y generación de conocimiento sobre la base de la epistemología y el acceso a una formación más directa por parte del discente; es un reto a su autoridad en términos de individualidad, más allá de lo académico, en el cual toma gran importancia la autoridad académica, aún más distante de lo institucional, perdiéndose ese lugar que puede dar el tiempo y en algún momento, el respeto reverencial sin contenido académico.

Para el caso del modelo de *teoría socio-histórica-cultural* se inquiera que su mayor exponente es Lev Vygotsky, quien da un papel preponderante a la sociedad como

gestora de comportamientos e influencia en los planos político, económico, cultural desde la etapa infantil , forjando el modo de actuar de los individuos, recuperando elementos teóricos de Marx, y rescatando el principio del hombre como ser social y por ende sujeto de transmisión de conocimientos. A juicio de Vygotsky, la creación de conocimiento obedece a patrones eminentemente sociales y el aprendizaje, por tanto, obedece a las relaciones sociales en las cuales se encuentre el individuo; algunos le dan el calificativo de *conductismo social*, toda vez que según dicha teoría, no hay una libre autodeterminación individual, pues la sociedad permea su actuar. Es decir la individualidad pierde su esencia, recibiendo estímulos de la sociedad, actúa sobre la base de la presión colectiva; sea simbólica o directa.

La perspectiva de Vygotsky dada sobre las relaciones individuo, sociedad, pensamiento, lenguaje, lleva necesariamente a pensar en la gerencia y la administración como sujetos de aprehensión y construcción cultural, de reproducción de esquemas, estructuras, modelos, determinados por la relación objetiva individuo- organización- aprendizaje y reproducción, en un sistema circular de referenciación cíclica, como por ejemplo el ciclo administrativo PODC (Planear, Organizar, Dirigir, Controlar).

... En efecto, ninguno de nosotros somos islas autosuficientes en el océano social. Dependemos de aquel “otro generalizado” para nuestro desarrollo físico, mental y espiritual. El conocimiento y el aprendizaje no están localizados en los recovecos neurales de la corteza cerebral sino en los

encuentros sociales que incansablemente enriquecen, atemorizan, oprimen y liberan nuestra existencia. ...

... puede considerarse que ningún pensador ha dado más fundamento teórico a nuestra profesión pedagógica como lo ha hecho Vygotsky. La educación más que ser un derivado de la psicología educativa como ha sido hasta ahora, muy pronto ha de ocupar un lugar independiente en las ciencias sociales como la antropología, la sociología y la psicología”... (Cerezo, 2007, p. 15)

De ahí que el medio social, en el caso y objeto de estudio que se analiza: la organización, determina un aprendizaje concreto construido en los procesos, en el caso de la gerencia u administración en el proceso administrativo (planeación, organización, dirección y control) y en las áreas sociales o para el caso específico funcionales (producción, marketing, talento humano, servicios generales, finanzas, etc.). Es allí donde se suele encontrar *colaboración social*. La interacción crea condicionantes organizacionales que van más allá de la institucionalidad, afectando la individualidad y generando aprendizajes de facto. Algunos teóricos, hablan a este respecto como creación de *cultura organizacional*. Específicamente, Keith Davis anota:

El comportamiento del empleado se da en un complejo sistema social. El comportamiento del empleado (B) según el psicólogo social Kurt Lewin, depende de la interacción entre las características personales (P) y el

ambiente (E) que lo rodean, o sea $B = f(P, E)$. Parte de ese ambiente es la cultura social, que proporciona amplias pistas sobre cómo se conducirá una persona en determinado ambiente. Más concretamente en el lugar de trabajo, las acciones del empleado serán afectadas por los papeles que se le asignen y el nivel del estatus que se le otorgue.

Pero en el seno de la organización se encuentra otro potente factor que determina el comportamiento individual y colectivo. La cultura organizacional, a veces llamada atmósfera o ambiente de trabajo, es el conjunto de suposiciones, creencias, valores y normas que comparten sus miembros. Crea el ambiente humano en el que los empleados realizan su trabajo. Una cultura puede existir en una organización entera o bien referirse al ambiente de una división, filial, planta o departamento. Esta idea de cultura organizacional es un poco intangible, puesto que no podemos verla ni tocarla, pero siempre está presente en todas partes. Como el aire de un cuarto, envuelve y afecta a todo cuanto existe en la empresa. Por ser un concepto de sistemas dinámicos en la cultura influye casi todo lo que sucede en el seno de la organización. (Davis, 2013, p. 296)

Se conjuga, por supuesto, una dimensión cultural y una dimensión psicopedagógica, en cuanto al modelo de enseñanza-aprendizaje propiamente dicho, en el proceso de formación (Román-Diez, 1989). Desafortunadamente, no siempre hay validaciones sobre estas categorías y menos vinculadas a la

consideración de que el *curriculum* está permeado por realidades sociales y educativas, que se hacen inicialmente fácticas en elementos de la superestructura y validadas y controladas por instrumentos o dispositivos sociales.

En un aspecto muy específico de la gerencia o administración (Goodstein, 1998) Afirma: “definimos planeación estratégica como el proceso por el cual los miembros guía de una organización prevén su futuro y desarrollan los procedimientos y operaciones necesarias para alcanzarlo” (p. 5). Esta visión del estado futuro de la empresa señala la dirección en que se deben orientar las empresas y los focos de atención de dichos objetivos estratégicos para obtener esos logros; esto implica un ejercicio práctico de influencia en los subordinados y en la generación de cultura sinérgica y holística. Es aprendizaje.

En la vida de las organizaciones- y este es el objeto de estudio de la gerencia u administración- se da un constante aprendizaje, se genera una cultura, se dan una serie de relaciones e interrelaciones, se dan compromisos, se reacciona respecto a eventos específicos, se crean valores, se dan comportamientos con lo cual se evidencia empíricamente y en algún momento, se validan posiciones teóricas y aprendizajes.

Los anteriores planteamientos quedan encapsulados en otra célebre frase de Vygotsky (1978): “a través de otros llegamos a ser nosotros mismos”... (Cerezo, 2007, Pág. 17) pues según él “... El aprendizaje de todo individuo está determinado

por la escabrosa intersección de la genética, la sociedad y la historia”. (Cerezo, 2007, p.18)

En la relación de construcción de conocimiento que se da; donde hay una articulación entre enseñanza, aprendizaje y evaluación; y donde se deben articular el hombre, la sociedad y el conocimiento, se observan unas realidades concretas en las cuales se evidencia la mirada del constructivismo donde el papel del estudiante no es pasivo, sino que se apropia de su aprendizaje, con el reto de búsqueda del conocimiento cimentado por su profesor.

Esta forma de abordar la construcción de conocimiento es esencialmente epistemológica, por cuanto se aborda el objeto de estudio con el objetivo de resolver problemas en contextos determinados, en los cuales se indaga buscando explicaciones a los comportamientos de actores y escenarios. Es decir, ¿cómo se crea, en este caso, teoría en el pensamiento administrativo, generando capacidad de discurso; es decir, explicaciones en algún momento dialógicas?

En el caso abordado, se encuentra que el contexto, tanto interno como externo de las organizaciones; y el mismo desarrollo de ellas, generan construcciones mentales que llevan a modelos, paradigmas, generalizaciones, teorías, e hipótesis que deben ser conocidas y apropiadas en términos conceptuales; pudiendo en algún momento hacer pronósticos de comportamiento.

Ese encuentro de conocimiento y reconocimiento, cuando se ha convertido en historia del desarrollo del pensamiento administrativo se convierte en referente de

análisis, para la toma de decisiones y la búsqueda de eficiencia, efectividad y eficacia y por ende, desarrollo organizacional: nacional, regional, local, familiar e individual.

Si inicialmente se encuentra un abordaje teórico, la práctica acentuará la solidez de la teoría o la desechará como saber. Es decir, se presentan una serie de juicios en la búsqueda de resoluciones de problemas planteados para el objeto de estudio, o sea las organizaciones.

En el sentido estricto de construcción de conocimiento, el propósito guía es que en este proceso de formación y de encuentro estudiante- profesor se permitirá al profesional en formación, manejar los conceptos teóricos de los diferentes modelos gerenciales que se aplican en las diferentes unidades organizacionales o empresas en las cuales ejercerá su labor con lo cual, se beneficiara a todos los actores, no solo del proceso de formación, sino de todos los procesos socioeconómicos que les son propios.

Por lo anterior y dadas las necesidades de interpretar nuevos contextos, escenarios y actores, a la luz de un proceso social de alto impacto en la sociedad, las organizaciones, las familias y los individuos; como es el de la *formación*, se hace necesario, pertinente, teórica y epistemológicamente procedente retomar a Piaget y Vygotsky en sus obras y desarrollos; porque en ellos encuentra identidad el autor, previo análisis de las teorías, enfoques, modelos, tendencias, paradigmas y corrientes contemporáneos más representativos.

2.2.2 El concepto *Formación*

Desarrollar una investigación sólida sobre *formación* implica auscultar el surgimiento y desarrollo de un constructo teórico orientador que lleve necesariamente a nuevos desarrollos del mismo y por supuesto a una nueva teoría. Y para el caso particular como *proceso*, en términos de acción, también llevará a tomar decisiones coherentes con dicho concepto y dichas teorías. Por esto, se encuentra en la literatura educativa una gran gama de posibles desarrollos del concepto en mención.

El concepto *Formación* es complejo desde su génesis hasta nuestros días, *polisémico* y de diferentes acepciones e interpretaciones; de diferentes usos en diversas disciplinas, ciencias, artes, técnicas, oficios y tecnologías.

El concepto de *formación-bildung* (Vilanou, 2001) inicialmente transitó de la *paideia clásica* a la *paideia christi*, desarrollo y armonía física y psíquicas de los individuos a el *areté*, excelencia personal y humana, por medio de procesos educativos, con el ascendente de la ley como instrumento de intervención social y ciudadanía (*bildung medioeval*).

Luego (Lessing ,1956), (Herder, 1.772), (Humboldt, 1.792), (Kant, 1.991 y 2.009), (Pestalozzi, 1.826) quienes en los siglos XVIII y XIX, retomaban, respecto al concepto, dimensiones individuales (autoconfianza) y comunitarias (preponderancia de lo común) con una cultura general más allá de la individualización, en la cual, se definían unos valores éticos y estéticos que llevaban, a su juicio, a un proceso de

humanización con el ideal de un hombre culto.

Posteriormente, se da la *Bildung neohebraica*, donde (Rosenzweig, 2007), (Buber, 1973) y (Stein, 2003); recuperando la tradición religiosa, buscan renovar el concepto (*formación*) llegando a la personalización del mismo, buscando la *autoformación* y el encuentro con Dios. En el caso de Edith Stein, con la búsqueda de una personalidad madura de cuerpo, alma y espíritu; de interacción entre el sujeto y el objeto, con reconocimiento y obediencia a Dios, relacionando ciencia y religión.

Se dan nuevos desarrollos, dentro de estos el *Humanismo Histórico* con (Jaeger, 1.990) con una elaboración teórica que impacta la cultura europea, donde se da gran peso a una filosofía de valores, de cultivo del espíritu, en la cual, la historia de la formación en Grecia sirve de modelo, evitando el utilitarismo técnico en el cual se encontraba el mundo. Esta promoción de valores, se convierte en guía de procesos educativos, donde en el centro de los mismos se encuentran la *formación* y la cultura, además se enfatiza en la hermenéutica como método de investigación en las ciencias humanas, reconociendo la estrecha relación entre la teoría y la praxis.

Otros referentes importantes del concepto (*formación- Bildung*) y en sí de la hermenéutica son (Gadamer, 1.993), (Scheleimacher, 2.000), (Spranger, 1.966), (Dilthey, 1.956), (Honore, 1.980 y 1992) y Ferry (1.997).

Se abordará en el presente documento la obra de los tres de los más importantes exponentes del desarrollo de dicho concepto, ya que dentro de todas las teorías

conocidas sobre *formación*, se destacan sus vertientes y fundamentos y es sobre ellas, que está fundada y sustentada esta investigación, a saber: Hans-Georg Gadamer, Gilles Ferry y Bernard Honoré. De ellas se derivan las categorías de análisis que permitieron explicar la trayectoria de formación de los sujetos, en este caso, los administradores profesionales.

2.2.2.1 Gadamer, la hermenéutica y el concepto Formación

En *Verdad y Método*, (Gadamer, 1.993), define una posición teórica respecto de la hermenéutica y desarrolla el concepto de *formación* con la orientación de definir un *concepto básico de humanismo*, precedido de *El problema del método*, su primer capítulo y en el cual se encuentran en el ordinal a) *La Formación*; una categoría que pretendió fuese de gran influencia en su obra. Luego en el ordinal b) el *Sensus communis*, el sentido comunitario, y el ideal humanístico de la *eloquentia*; en el ordinal c) *La capacidad de juicio* y en el ordinal d) *El gusto*, “un concepto más moral que estético”. Esta estructura denota claramente su posición humanista y su contribución al avance de dichos elementos como fundamentos de su propuesta hermenéutica. Haciendo una introspección y profundización en dichos planteamientos teóricos, el concepto de *formación* debe ser entendido como un proceso continuo de configuración que se hace perenne, aún más allá de los salones de clase, los profesores, los compañeros, etc., y que no termina en el ambiente netamente académico.

El término alemán *Bildung*, que traducimos como *formación*, significa también la cultura que posee el individuo como resultado de su formación en

los contenidos de la tradición de su entorno. *Bildung* es, pues tanto el proceso por el que se adquiere cultura, como esta cultura misma en cuanto patrimonio personal del hombre culto. *Bildung*, está estrechamente vinculado a las ideas de enseñanza, aprendizaje y competencia personal. (N. del T.) Verdad y Método I. (p. 38)

Dice además, que la *formación* no es un objetivo fijo, pues día a día se sigue nutriendo del entorno, teniendo coincidencias con (Maslow, 1991) y (Vygotsky, 1978) construyéndose un acervo cultural y experiencial que le dará al individuo más conocimiento y en algún momento, conocimiento sin límites; en cierta medida el conocimiento, será nuevo una y otra vez. Es decir, se da una integración, una formación y una conformación. Es una progresión constante e ilimitada. A su decir: “formación es un concepto genuinamente histórico”. “La formación, pasa a ser algo muy estrechamente vinculado al concepto de cultura y designa en primer lugar el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre” (p. 39).

Por otro lado, (Kant, 1991 y 2009) y (Hegel, 1981), anteriormente, la han visto (*formación*) “como una obligación consigo mismo”. A pesar de su posición de primacía y preponderancia de lo colectivo y societario, respecto de lo subjetivo y particular.

Considera Gadamer además que la formación, va más allá de la cultura, es decir, “desarrollo de capacidades y talentos”. Reflexionando que: “Cuando en nuestra

lengua decimos "formación" nos referimos a algo más elevado y más interior, al modo de percibir que procede del conocimiento y del sentimiento de toda la vida espiritual y ética y se derrama armoniosamente sobre la sensibilidad y el carácter". (p.39)

Por supuesto, en estas referencias lo hace en torno a lo que se denominaba ciencias del espíritu, bajo cuya acepción enuncia "la esencia general de la formación humana es convertirse en un ser espiritual general" y ante la generalidad articula una relación epistemológica evidentemente clara: "La formación teórica lleva más allá de lo que el hombre sabe y experimenta directamente" (p.41).

En esta búsqueda filosófica, Gadamer trata de definir el concepto articulador de ciencias del espíritu, antes delimitadas donde el objeto de estudio es el ser humano, los grupos humanos y su cultura, asimiladas o en sinonimia con ciencias humanas. Dentro de esta clasificación se encuentra: la filosofía, las ciencias políticas, las económicas, la sociología, la psicología, la lingüística, la biología humana, el arte, la antropología, la historia. Y algunas más, con la fundamentación de estatutos epistemológicos más recientes.

(Dilthey, 1.956) dice que tanto las ciencias humanas o ciencias del espíritu deben ser estudiadas con una perspectiva histórica como hermenéutica (interpretación), coincidiendo con Gadamer. Por esto él considera, dentro de su acepción hermenéutica, que debe hacerse una reformulación en la búsqueda del conocimiento, yendo más allá de las ciencias naturales, recuperando el concepto

de *tacto* (Helmholtz, 1995) en dos sentidos el *tacto* como parte de la interacción humana y social, es decir, el *tacto* como sensibilidad ante algunas situaciones, pero a la vez como sujeto histórico de interpretación (Manen, 1998, p.137) y por supuesto, de su propio concepto (Gadamer,1993, p.37) vinculándolo a la cultura. Evidentemente, tiene coincidencias con W. von Humboldt: “Pero cuando en nuestra lengua decimos *formación* nos referimos a algo más elevado y más interior, al modo de percibir que procede del conocimiento y del sentimiento de toda la vida espiritual y ética y se derrama armoniosamente sobre la sensibilidad y el carácter”. (p.39)

Así, el concepto *Formación* traspasa la cultura, se hace un concepto histórico; por esto, retoma a Hegel (1.981), en formación en ascenso hacia la generalidad, ya que por naturaleza y realidad biológica el hombre no es lo que debe ser. Considerando o dando un valor más alto a la colectividad, debe sacrificar la especificidad o el individuo, llegándose a definir el ser: increíblemente llevando al individuo a ser, por unos condicionamientos previos, como debe ser. Como se determina, es un planteamiento racional-humano y en algún momento social, pues en su construcción hay intervenciones que forman (autoconciencia). En este planteamiento toma fuerza su afirmación: "La esencia general de la formación humana es convertirse en un ser espiritual general"(p.41). Según Gadamer, en esa lógica, el ser humano debe estar alejado de intereses individuales, aporte hecho por Hegel en su momento. En el caso de la *formación práctica*, el ser humano debe tomar su esencia general. La generalidad se convierte teóricamente en algo propio. En cuanto a la *formación teórica* afirma: “Lleva más allá de lo que el hombre sabe y

experimenta directamente. Consiste en aprender a aceptar la validez de otras cosas también, y en encontrar puntos de vista generales para aprehender la cosa, «lo objetivo en su libertad», sin interés ni provecho propio”.(p.42). Según esta posición teórica, en esta *formación*, el individuo se apropia de conocimientos independientes de su particularidad e intereses y la hace parte de sí, en forma general.

En cierta medida sobre la *formación teórica*, Gadamer, lleva a un punto de validación del empirismo considerando, erróneamente a pesar de querer controvertir el método de las ciencias naturales y de la percepción, sobre el orden y origen de la teoría. Esto tiene que ver con la forma de orientar la clase del docente y las relaciones de poder que median en la interacción docente – estudiante, según Quiñones (2017, p. 6) “The teacher in the classroom holds legitimate power. In fact, teaching practice gives power as one having authority, a socially recognized person, available to evaluate and even punish learning and student behavior to be better than others.” (El profesor ejerce el legítimo poder que le da el hecho de ser la autoridad en el aula de clase. De hecho, el solo acto de ser quien enseña, le da ese poder, tan necesario en la relación docente - estudiante. Esto también le da reconocimiento social, y lo avala para evaluar y algunas veces, corregir el comportamiento del estudiante para que sea mejor que los demás) (traducido por Granados, 2017).

Y en cuanto al cultivo de sí mismo, la realidad y los desarrollos presentados a finales

del siglo XX e inicios del siglo XXI, el cambio de los contextos, los fenómenos de internacionalización, transnacionalización, mundialización, globalización, así como los desarrollos de la fuerza del capital han impuesto un hombre menos comunitario o colectivo, más individualista, donde los intereses económicos de sí mismo, permean su naturaleza humana y lo llevan a ser más egocéntrico en torno a valores que impone la cultura capitalista y que imponen su dios, el dinero y sus intereses; soslayando esos intereses del cultivo de sí mismo como planteamiento ético y estético en la creación de su obra.

Por otra parte, en lo que tiene que ver con la afirmación de que:

La *formación* no puede ser un verdadero objetivo; ella no puede ser querida como tal si no es en la temática reflexiva del educador. Precisamente en esto el concepto de la *formación* va más allá del mero cultivo de capacidades previas, del que por otra parte deriva. Cultivo de una disposición es desarrollo de algo dado, de modo que el ejercicio y cura de la misma es un simple medio para el fin.(p.40)

A más de la contribución de la hermenéutica que Gadamer legó a la humanidad, también recuperó o renovó algunos de los conceptos hegelianos. Se podría decir renovación del concepto formación y distanciamiento del objeto ((Hegel, 1981 y s.f.) buscando una nueva racionalidad. Gadamer, hace reconocer las deudas de los filósofos con Hegel, en las consideraciones de éste respecto al desarrollo, observando, que como motores, están las necesidades, las pasiones y los intereses;

enfaticando en lo que a formación se refiere que Hegel denomina como ascenso a la generalidad.

Recupera también a (Heidegger, 2006), en el concepto de alteridad, llevando al entendimiento de la delimitación del hombre, entendida ésta, como los límites impuestos o formados al ser copartícipe de los mismos o conformados de acuerdo a condicionamientos o disposiciones sociales, asimilando su historicidad. Desarrolla, de acuerdo a lo planteado anteriormente, el deber ser, aún más allá del ser, la generalidad en búsqueda de la autoconciencia con el reconocimiento de sí mismo en el otro y la *formación* para la comunidad en algunos casos conformándose. Asume esta situación como internalidad, es decir, el individuo acepta como propios los condicionamientos en los cuales tiene sus vivencias.

Considera el saber absoluto como fundamentación del saber objetivo, cabe ahí la pregunta ¿acaso, la totalidad permite el conocimiento de las partes o el conocimiento de las partes, la totalidad? Según Gadamer, la formación lleva a una conciencia bien formada, es decir al entendimiento del todo, a más de las partes. Por supuesto, a la generalidad sobre la base de la cultura, la historia adquirida y las vivencias individuales y colectivas. Hace, además, una disquisición sobre la formación teórica y la formación práctica considerando su coexistencia como garantía, la una de la otra.

Al método inductivo subyacente a las ciencias empíricas, Gadamer le contrapone su teoría hermenéutica, considerando al hombre dentro de una nueva visión

epistemológica, en la cual el objeto de estudio es el mismo hombre y su articulación en el contexto y en su relación con los otros hombres, dotado de sensibilidad y carácter, buscando dotar a las ciencias humanas de unos conceptos propios, que vayan desde el análisis del mismo hombre, sin considerar otros conceptos derivados de las ciencias naturales, ampliando el de formación con el cual indaga y analiza un estatuto epistemológico para las mismas: la hermenéutica.

Gadamer indaga en la búsqueda filosófica y propone una visión de su contemporaneidad, introduciendo y generando nuevas perspectivas y propuestas para el siglo XX y XXI, con elementos y cimientos sólidos del concepto de *formación*.

2.2.2.2 *Ferry: didactismo y mediaciones, la formación como confluencia y el concepto Formación*

Al retomar uno de los referentes más importantes del concepto formación en el siglo XX en *Le trajet de la formation: Les enseignants entre la théorie et la pratique* - *El trayecto de la formación Ferry* (1990) define una posición teórica y práctica del concepto; inicialmente estructura su posición epistemológica en cinco grandes temáticas: en primera instancia, el discurso teórico-práctico de la pedagogía; considera a su juicio la ambigüedad que se da en el mismo, de la pedagogía a las ciencias de la educación, con los lógicos agregados que esto implica, e invita a una reconquista y a:

Considerar la práctica de la enseñanza como un trabajo esencialmente relacional es, a la vez, situarla personalmente, vivirla y asumir la dinámica de

las interacciones con sus modalidades de reciprocidad, de dominación, de dependencia, de conflicto. Juego apasionante o más bien compromiso pasional al que uno deja de jugar, donde la pedagogía se burla de toda pedagogía, asume riesgos, y conjura el miedo de no poder dominar las fuerzas que de todas maneras actúan, pero que ya no se pueden ignorar.
(p.42)

En segunda instancia, *La tarea de formarse con el Advenimiento de la formación y la Especificidad de la formación de los enseñantes.*

En tercera instancia, *Adquirir, probarse y comprender con El modelo centrado en las adquisiciones, El modelo centrado en el proceso y El modelo centrado en el análisis.*

En cuarta instancia, *Las metas transformadoras con El enfoque funcionalista, el enfoque científico, El enfoque tecnológico y El enfoque situacional.*

Y en quinta instancia, *una Bibliografía (hasta este momento) sobre la pedagogía de la formación de los enseñantes, con unas Generalidades sobre la formación de enseñantes, La educación de adultos y la formación permanente, así como Los tipos de formación de enseñantes.*

En 1996, Ferry desarrolla una serie de seminarios en la facultad de filosofía y letras de la universidad de Buenos Aires, de la cual sale dentro de la colección Formación de Formadores, un texto de apoyo logístico- específico, para la realización de los

mismos: *Pedagogía de la Formación* (Ferry, 1997). En dicha publicación se retoman los elementos sustanciales de *El trayecto de la formación*. Dentro de ellos se encuentra en el módulo seis de dicha colección, una primera parte titulada *casos y problemática de la educación de adultos*, puntos de referencia para la capacitación docente. El tratamiento de la demanda, formación personal en la institución, el trabajo de grupo, la situación de grupo, tipos de grupos de formación, dialéctica de los grupos, formación de segundo grado, el proyecto de formación, el desarrollo de la formación y el dispositivo pedagógico. En la segunda parte, un poco más teórica con el acervo de sus investigaciones anteriores, utiliza como insumos fundamentales sus publicaciones pretéritas, sobre todo *El trayecto de la formación* (Ferry, 1990). En dicha parte se encuentra como título *La formación: dinámica del desarrollo personal* y su temario acerca del concepto de formación, los modelos de la formación, la relación teoría-práctica en la formación, formación teórica-formación práctica. La alternancia. Historias de vida y biografías en la formación, investigación y formación y referencias al sistema de formación de docentes en Francia.

Ferry, define el concepto *Formación* en dicho material de apoyo como “la dinámica de un desarrollo personal” en la cual, los sujetos son protagonistas en un rol laboral, profesional, cultural, político o artístico. Y profundiza:

La formación es algo que tiene relación con la forma. 'Formarse es adquirir una cierta forma'. Una forma para actuar, para reflexionar y perfeccionar esta forma... 'formarse es ponerse en forma'... La formación consiste en encontrar

formas para cumplir con ciertas tareas, para ejercer un oficio, una profesión, un trabajo, por ejemplo, cuando se habla de formación, se habla de formación profesional, de ponerse en condiciones para ejercer prácticas profesionales. Esto presupone, obviamente, muchas cosas: conocimientos, habilidades, cierta representación del trabajo por realizar, de la profesión que va a ejercerse, la concepción del rol que uno va a desempeñar, etc. (p. 54)

Ferry coincide con (Gadamer, 1.993) cuando afirma, en el apartado sobre *El advenimiento de la formación*:

Es evidente que, más allá de los imperativos que interesan directamente a la institución escolar, sus planes de estudio, sus diplomas, sus maestros, y a través de ellos, la *formación* de los enseñantes, se inscribe en un contexto histórico y cultural....Lejos de limitarse a lo profesional, la formación invade todos los dominios...Uno se forma en todos los niveles de responsabilidad, y a ser posible de forma permanente, desde la primera infancia, hasta la última etapa de la tercera edad. (p.45)

En algún sentido Ferry controvierte la afirmación de Rosenzweig (2007), (Buber, 1973) y Stein (2003) respecto a la obligación de formarse exclusivamente a sí mismo, pues ya media el sentido de la supervivencia, esto es, de la conveniencia de apropiarse de las estructuras y categorías que le son propias de acuerdo con el contexto.

Ferry le adjudica un nuevo papel a la *formación*, al considerarla como elemento de

cambio y redención social; renunciando al supuesto de que las causas de los males está en las estructuras económicas, políticas, sociales, culturales, religiosas u otro tipo de estructura. Concentra, además, su atención en el profesor-*enseñante* la labor de *formación*, haciendo una cronología sobre Francia y la orientación en políticas públicas al respecto (p.46 y 47).

En algún momento, toma una posición reduccionista en el caso de estudios a posibles reformas estructurales, a pesar de sus enunciados de amplitud conceptual y en cierta medida con lo estructural. Un buen encuentro es el reconocimiento del constante reformismo en dichos temas. Lo que se conoce contemporáneamente en la administración pública como matizar las instituciones o adaptarse a contingencias coyunturales.

Al respecto, Ferry apela al concepto de *dispositivo* de Foucault:

Es, principalmente, un conjunto heterogéneo que implica discursos, instituciones, estructuras arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales o filantrópicas, en resumen: tanto lo dicho como lo no dicho, son los elementos del dispositivo. El dispositivo es la red que se establece entre los elementos. (Foucault, 1994, p.128).

Y a su decir, pretende examinar el funcionamiento pedagógico de ciertos dispositivos de formación, adjudicándole un papel de primacía ideológica a los profesores-enseñantes y a su formación.

Las decisiones que pueden tomarse dentro de este campo tienen consecuencias profundas y a largo plazo sobre la orientación y el funcionamiento de todo el sistema educativo. Estas decisiones no son más que secundariamente decisiones técnicas y organizacionales. Son de antemano políticas... incluso los que se propongan bajo la bandera de la ciencia o de la tecnología, los dispositivos de formación (de enseñantes) son portadores de ideología (p.50).

Ferry encuentra, además, otras “visualizaciones” de la *formación*. Dentro de estas se puede mencionar la función social de la transmisión del saber. “Del saber, como suele decirse del saber- hacer o del saber- ser, que se ejerce en beneficio del sistema socioeconómico, más generalmente, de la cultura dominante” (Ferry, 1990, p. 50). En esta perspectiva, a su juicio, se hace parte de un juego de poder “según la medida de los sometimientos y de las automatizaciones que suscite”.

Otra visualización es la que ve la *formación* como un proceso de desarrollo de la persona en la cual se cimentan estructuras psicosociológicas de maduración, comprensión y entendimiento; así como de absorción de experiencias, unidos a aprendizajes de facto y la visualización de la *formación* como una institución, definiendo dicha institución como dispositivo organizacional que:

Está hecho de programas, de planes de estudio, de certificaciones, de construcciones....el lugar de una práctica, con sus normas, sus modelos, su propia tecnicidad, su lenguaje fácilmente trivializable (las demandas, los

objetivos, las estrategias, la evaluación, el control...) y sus practicantes, los formadores (p. 51).

Ferry, en el apartado *Especificidad de la formación de los enseñantes*, define la utilización de la palabra *formación* como un proceso de desarrollo individual tendiente a adquirir o perfeccionar capacidades, dándole una alta carga psicológica y psicosociológica, en algún momento, a pesar de las tensiones generadas por los dispositivos, pero haciendo consideraciones más individuales en las cuales tiene en cuenta las experiencias de vida, las vivencias, los encuentros así como los desencuentros.

Ya antes, Ferry (1974) había formulado la siguiente definición de *formación* como “Toda acción organizada que pretenda provocar una reestructuración más o menos radical del modo de funcionamiento de la persona; la *formación*, entendida así, afecta las diferentes maneras de pensar, de percibir, de sentir y de comportarse” de la que toma distancia en este apartado, pues considera que si la *formación* es una “acción organizada”, los formadores y las instituciones con estos fines tendrían un papel activo, en tanto que las personas en formación tendrían un papel pasivo (p.53).

Por su participación en el COPIE-Consejo Franco-Quebequés de Orientación para la Prospectiva y la Innovación en Educación, distingue *un modelo de formación centrado en las adquisiciones*, *un modelo centrado en el proceso* y *un modelo centrado en el análisis*; es así que, cuando define en el apartado *El modelo*

centrado en las adquisiciones, retoma a Reboul (1980) anotando:

Formarse como señala la definición de *formación*, es siempre adquirir o perfeccionar (que también es adquirir) un saber una técnica, una actitud, un comportamiento, es decir, lograr una capacitación. Capacidad de hacer, de reaccionar, de razonar, de sentir, de gozar, de crear...Es *aprender*, en el sentido propuesto por Olivier Reboul cuando define el aprendizaje como la “adquisición de un “*savoir faire*”, es decir de una conducta útil para el sujeto o para otros sujetos, que él pueda reproducir a voluntad cuando la situación se presente” (p.70)

Y controvierte, en cierta medida a Gadamer (1993) en cuanto a la *formación* como objetivo, cuando considera que el proceso de formación se organiza buscando resultados (¿objetivos?) constatables y evaluables; la considera como una categoría de didáctica racional: progresiva, sistemática y controlada. Plantea la *formación*, como preparatoria para el ejercicio profesional previo cumplimiento de unos requisitos. Profundiza en este sentido su tensión con Gadamer, “los contenidos y sus objetivos son predeterminados por el que concibe la *formación*, y son más o menos adaptados para el formador, aunque las “formas” no tengan nada que ver con sus determinaciones.”

Respecto al modelo en cuestión en este apartado, *el centrado en las adquisiciones*, Ferry reflexiona:

La imposición de este modelo, que permanece privilegiado dentro del mundo

de los enseñantes y de los responsables escolares, se explica quizá menos por su racionalidad, frecuentemente reafirmada (se necesitan profesores competentes, la primera exigencia es el alto nivel científico, etc.) que por su casi indeleble inscripción en las estructuras administrativas, en la organización del uso del tiempo, en la configuración arquitectónica, en el sistema de roles y en los hábitos (p.72).

Ferry, considera además que la adquisición de conocimientos está constituida por ejercicios pedagógicos de conducta, comportamiento y por objetivos, los cuales se dan en las fases de aprendizaje definidas con anterioridad, en lo que hoy se denomina *syllabus*, programa o contenido. Por supuesto, este es un gran aporte y aclara, en su momento, la relación teoría-práctica de los componentes de oficios, profesiones o actividades de que se trate.

Luego, en el apartado sobre *el Modelo Centrado en el Proceso*, va más allá del centrado en las adquisiciones enunciando:

No necesariamente por demostrar que uno puede producir o reproducir un tipo de comportamiento se puede decir que uno ha aprendido a actuar y reaccionar ante una situación dada.

De aquí la idea de que el trabajo de formación concierne más al proceso y sus peripecias, que a las diversas adquisiciones muchas veces inesperadas a las que da lugar. (p. 73)

Da gran importancia a la forma en que interactúan los sujetos, es decir, a las experiencias sociales y por supuesto a la aventura intelectual, tanto individual como colectiva dentro del campo profesional o fuera de él; y hace un encuentro fundamental cuando considera que también hace parte del desarrollo de la personalidad y del carácter, apoyado por Alain (1948):

Los dispositivos de formación pueden visualizarse a través de la experiencia que proporcionan a los estudiantes o a los profesores en formación de manera más o menos deliberada. Las normas del establecimiento, sus rituales, su folclore, sus figuras legendarias, al inducir reacciones de sumisión, de revuelta, de participación en grupo o de evasiones hacia la soledad.

La formación extracurricular toma una importancia fundamental en el individuo más allá de la búsqueda del logro eminentemente certificador profesional, unilateralista de la institución como habilitadora para el ejercicio profesional donde se encuentra la justificación de la existencia de sí misma.

Ya considerando en forma más específica el modelo, anota:

Con este modelo, la relación entre las actividades de la *formación* y la práctica del oficio no es del orden de la aplicación, sino de la *transferencia*. El beneficio de los conocimientos o del saber-hacer adquirido es una situación para aprehender con mayor seguridad otra situación, está incluido tanto en el plano intelectual como en el experiencial. En uno u otro caso, las

transferencias se efectúan de una práctica a otra, con o sin la desviación por la teoría. (p.76)

Un énfasis importante que da Ferry a este modelo cuando menciona la noción de alternancia o comprobación, ya que el individuo en la práctica e *in situ*, hace una constatación experiencial, pasando del sitio de *formación*, al sitio de *aplicación* en la cual amplía el rango de *formación* en forma directa, contextual y factual. Por supuesto, es de gran importancia para la fijación tanto de la *teoría* como de la *práctica* como objeto de comprobación y validación de la primera. Inclusive con diferentes estrategias tratadas desde la didáctica y la especificidad del objeto de estudio de que se trate.

Con esta posición y de acuerdo con Habermas (1981) se encuentran los intereses que han orientado el conocimiento humano: técnico, práctico y emancipatorio y el acceso a este conocimiento hace parte de la *formación*. Es así que, en la clasificación propuesta por él con respecto a los tipos de ciencia: las empírico-analíticas, histórico-hermenéuticas y sociales críticas; las ciencias empírico-analíticas o positivas permiten predicciones o pronósticos de comportamientos y en algún momento control de algunos objetos de estudio en que se encuentren los actores del proceso.

Es decir, si se define una teoría con la enunciación de leyes, las cuales se pueden comprobar en la práctica, el consciente y el inconsciente la hacen suya, haciéndose propia del sujeto. Es además de teoría, una experiencia dentro de unas condiciones

de dependencia y poder concretas. Por supuesto, el dispositivo está ahí. En fases terminales, y de comprobación en el proceso de *formación* se dan situaciones específicas como el examen respecto al cual Foucault (1993) enuncia:

El examen no se limita a sancionar un aprendizaje; es uno de sus factores permanentes, subyacentes según un ritual de poder constantemente prorrogado. Ahora bien, el examen permite al maestro, a la par que transmite su saber, establecer sobre sus discípulos todo un campo de conocimientos...la escuela crea un verdadero y constante intercambio de saberes: garantiza el paso de los conocimientos del maestro al discípulo, pero toma del discípulo un saber reservado y destinado al maestro. La escuela pasa a ser el lugar de elaboración de la pedagogía (p.191).

Ferry, en el apartado *Modelo centrado en el análisis* retoma tácitamente elementos filosóficos de Gadamer (1993), Kant (1991 y 2009) y Hegel (1981) sobre lo que hoy se categoriza como *formación continua* en la cual los individuos son sujetos de aprendizaje y *formación* en el transcurso de toda su vida, pero toma distancia de los mismos posteriormente.

Respecto al *Modelo centrado en el análisis* propiamente dicho, anota:

Se funda en lo imprevisible y lo no dominable. Postula que aquel que se forma emprende y prosigue a todo lo largo de su carrera un trabajo sobre sí mismo....También podemos caracterizar esta pedagogía en términos de proceso: analizar las situaciones implicadas es obligarse a tomar distancia

en relación con ellas, a desprenderse, a analizar sus propias reacciones; es importante una distorsión que consiste en observarse como si se fuera otro; En concreto, es jugar el doble juego del actor y del observador. Proceso también privilegiado, porque este hábito una vez adquirido, da lugar a la continuación de los otros procesos (p.77).

Un principio fundamental del descubrimiento, del hallazgo y/o del encuentro es el *análisis* como la respuesta al cuestionamiento, la duda o la búsqueda de la solución. Dado que el desconocimiento nutre el proceso epistemológico es un nuevo empezar; en palabras del autor, un nuevo trayecto. El análisis como el estudio minucioso, desintegrador, pero a la vez nuevamente integrador de este objeto de estudio: la *formación*, lleva a encuentros sin término, toda vez que dentro de los elementos que lo nuclean está el hombre, la sociedad y el conocimiento, los cuales en constante cambio, mutan, evolucionan, involucionan y llevan a nuevos estados, tanto en lo colectivo como en lo individual.

De otra parte, Ferry señala un nuevo ingrediente en dicho proceso: la *regulación*, respecto a la cual anota:

Solamente con el ejercicio del análisis comienza el trabajo de la formación, porque el análisis es conjuntamente interrogación de la realidad, del origen, de la legitimidad de este interrogante y de la perspectiva de la cual surge...es una articulación entre la teoría y la práctica, donde el tipo de beneficio que aporta es el de *regulación* (p.79).

Y al considerar los tres modelos, enfatiza en el orden epistemológico de cada uno de ellos en términos relacionales, argumentando la preeminencia de la *regulación* tácitamente como validadora de dichas comprobaciones. Es decir, de la construcción de conocimiento.

Me parece que el proceso pedagógico que esquematizan – los tres modelos propuestos- está sostenido por una concepción de relaciones entre la teoría y la práctica: en el primer caso, la práctica como *aplicación* de la teoría; en el segundo, la teoría como momento mediador de la *transferencia* de una práctica a otra práctica; y en el tercero la teoría como base de la *regulación* de la práctica (p.81).

Posteriormente, hace algunas afirmaciones que en algún momento deben ser sujetas de análisis como:

La *formación* sobre el terreno es ilusoria, y la *formación* no podría ser permanente. La expresión de *formación* permanente que significa volver de forma intermitente al proceso de *formación* a lo largo de la carrera, incita a pensar que uno se forma en todos lados y siempre. Más vale hablar de formación en el transcurso del trabajo (p.82).

Si bien es cierto que en el plano normativo hay algunos segmentos en los cuales se divide la formación, difícilmente se puede demostrar que “la formación sobre el terreno es ilusoria”. Esa división de la *formación*, en algunos casos, artificial y en otros casos no muy clara de *formación técnica*, *formación tecnológica* y *formación*

profesional; lleva a considerar, que difícilmente, no se encuentren casos de formación *fáctica* e *instrumental* en los tres tipos de formación citados.

Por otra parte, la afirmación de que “la *formación* no podría ser permanente” es la negación filosófica de autores como Gadamer, Kant y Hegel.

Definitivamente, Gilles Ferry (Filloux, 2008) hace una contribución significativa en la epistemología, las prácticas educativas, sus modalidades, la pedagogía y la formación docente; considerando factores psicológicos, sociológicos y pedagógicos. El ser filósofo, haber sido prisionero de guerra y docente con gran trayectoria en todos los niveles de formación desde la educación básica hasta la universitaria, donde integró en sus labores la psicología social y determinó su impacto en la educación, con una metodología de investigación-acción, le dieron esa autoridad académica hoy reconocida por la comunidad académica en su gestión como profesor de Psicología Social y Ciencias de la Educación en la Universidad de París X-Nanterre; donde tuvo como objetos de investigación la profesión docente y la formación desde su perspectiva psico-socio-pedagógica.

Desde dichas perspectivas, focaliza su investigación en la formación, concretándose su mayor aporte *Le trajet de la formation: Les enseignants entre la théorie et la pratique* publicado inicialmente en 1983, donde hace sus más importantes y significativas contribuciones en ese "dinámico viaje", toma como referencia la experiencia, y hace énfasis en el orden epistemológico de la teoría y la práctica, así como en "la dimensión múltiple de la experiencia del sujeto en

formación, la relación con las situaciones en las que se comprometió en la acción formativa ". Una tarea que inicia el sujeto, actuando para "enriquecer, ampliar y desarrollar su experiencia" buscando tener la visión y definir prospectivamente donde está y donde estará.

El carácter polisémico del concepto *Formación* ha hecho que sus desarrollos en algunos casos haya sido factual, la realidad (¿o historia?) ha transformado su acepción y en algunos casos ha llevado a considerársele de diferente manera; en el caso de Ferry, se da la consideración del término como *entrenamiento*, lo que no se compadece con su planteamiento teórico. De igual forma, ocurre con la traducción del francés de *le trajet* como trayecto, donde en este documento se considera como *el viaje*; con algunas incongruencias filosóficas y epistemológicas en lo que tiene que ver en la *formación del ser*, no individualizado con la formación en profesión, oficio, arte u otra actividad del mismo. Así mismo, el peso que ejerce el proceso de globalización; así como la instrumentalización, hace que dicho término tome la acepción respecto a cultura que le es propio. Y les es propio porque se trata de individuos que tienen que ser considerados en una sociedad donde encontramos sujetos en formación por educadores y pedagogos. Se está ante una defensa de la psicología social o de la pedagogía en torno a la educación. Inclusive, se puede decir que es una contribución desde una perspectiva de la psicología de la *formación*. Aunque en algún momento se puede interpretar que tomó distancia de la *formación para el ser*, buscando o enfatizando en una *formación profesionalizante*.

Los anteriores planteamientos teóricos apoyan claramente la ciencia, la tecnología y la técnica por su carácter pragmático, procedimental y en definitiva, práctica, encontrándose y nutriéndose de la experiencia y la acción.

De lo anterior, surge otra tensión epistemológica con la consideración de Ferry relacionada con que nadie forma a nadie y visto desde la perspectiva del desarrollo personal, pues "formarse es también un trabajo sobre sí mismo, libremente imaginado, deseado y buscado, realizado a través de medios que son ofrecidos o que el mismo sujeto busca" (1997, p.35).

La epistemología de Ferry, lleva implícitamente, una carga de perspectivas que trasciende lo disciplinario, la consideración de algunos autores, como intérprete o exponente de diferentes perspectivas de la *psicología social*, la *sociopsicología*, la *psicología* o la propia *pedagogía*, lo demuestran. Dejó una tensión en desarrollo, si pretendió hacer una defensa de la *pedagogía* o la definición de un integrado más específico, la *psicología de la formación*.

Difícilmente se puede demostrar claramente si pretendía que se diera una *formación profesionalizante* o una *formación para el ser*; si gnoseológicamente por la naturaleza, el origen y el alcance del conocimiento; o epistemológicamente, como la rama de la filosofía cuyo objeto de estudio es el conocimiento, su obra está nutrida más hacia la ciencia, la técnica, la tecnología o las humanidades. O, si tomaba doctrinariamente una posición por la *formación humanista* con las implicaciones éticas, morales y la *formación de ciudadanía*.

De ahí, que en algún momento se aparta de una dimensión social y humana, a una dimensión profesionalizante; tal vez, al analizar con especificidad la aplicación del concepto de formación como tal en el individuo, para luego, retomar los elementos propios del contexto en que se desarrolla la formación, tal vez influenciado por la realidad del mismo. Aquí, es preciso recordar que Ferry en algunos momentos fue el portavoz oficial de algunos gobiernos e instituciones multilaterales, por lo cual incidió en la definición de políticas públicas educativas en países de Europa y América Latina.

Se encuentra, eso sí, una serie de tensiones entre la teoría y la práctica, también existentes en otro tipo de ciencias. Las cuales interpreta desde diferentes perspectivas y órdenes. De la teoría a la práctica, de la práctica a la teoría e inclusive de la noción de *intermitencia o alternancia*.

Los aportes de Ferry son fundamentales ya que se encuentran en la búsqueda de conciencia y de integrar la *teoría* y la *práctica* con ¿modelos o formas? de llegar al conocimiento, en procesos auto formativos donde se integren lo disciplinar y lo pedagógico; donde se cree seguridad (en los individuos) en sí e *in situ* (sociedad), menos inconscientes, en plena autonomía individual, ejecutando acciones continuas de vida, integrando la vida “privada” con la vida profesional, política, cultural, artística... uniéndose expectativas, emociones, imaginaciones, ideas, prospectiva, sentidos, valores, deseos, fantasías ...para el desarrollo humano.

2.2.2.3 Honoré: la psicología, las relaciones sociales e institucionales, el trabajo, la cultura y el concepto formación

Bernard Honoré es uno de los más importantes y significativos pensadores sobre el concepto de *formación*, en una perspectiva psico-sociológica y existencial, donde la práctica y la reflexión confluyen y sobre las cuales, desarrolla y estructura una serie de aportes al perfeccionamiento de dicho concepto, dedicándose a construir una teoría de la *formación* desde la perspectiva del sujeto (interioridad) y del objeto (exterioridad) e incluso desde el punto de vista de la relación sujeto-objeto.

En *Para una Teoría de la Formación* (Honoré, 1980), define y estructura una serie de contribuciones al desarrollo del concepto *Formación*, que despliega en los siguientes años de su publicación, coincidiendo con Ferry (1990) en algunas posiciones respecto de la teoría y la práctica del concepto. Dado que su estilo epistemológico con el cual nutre sus investigaciones es eminentemente cuestionador guiado por pensadores como Locke (2000), Berkeley (1990), Hume (2004), Descartes (1992), Kant (2009) y Bachelar (2004), apela a su larga experiencia en *formación psicosocial* reflexionando sobre la *formación permanente*, llamada así en nuestros días; incluso cae en un empirismo que el mismo reconoció en su momento cuando afirmó que la “formación es por sí misma formadora, al engendrar sus propias superaciones” (Honoré, 1980, p. 9). Busca así mismo, demostrar a partir de su experiencia, luchando contra el reduccionismo de considerarla solo técnicas, (Contradicción con Ferry) ya que considera que la *formación* es un campo de acción e investigación que por supuesto, influye en el

futuro del hombre. Inclusive enuncia su interés y preocupación mayor por la acción que por la teoría, lo cual denota una contradicción epistemológica.

Se manifiesta, además, por una apropiación de la práctica en la disciplina de que se trate, fundamentando el desarrollo del concepto *Curva de experiencia* que implica el mejoramiento de la gestión en la respectiva disciplina, profesión o carrera, es decir, adicional a la disminución de costos, como concepto económico se une una noción de individualidad más eficiente, eficaz y efectiva.

En la introducción del citado libro Honoré (1980) fija como objetivo del mismo, enunciar ciertas condiciones indispensables para asegurar a la *formación* un desarrollo en profundidad.

Esas condiciones son las siguientes:

1. Superación de la separación entre la formación personal y la formación profesional.
2. Alternancia de tiempo de formación profesional y de tiempo de formación interpersonal.
3. Alternancia de tiempo de formación en la institución y de tiempo de formación fuera de la institución (se trata de la institución donde habitualmente se ejerce una actividad profesional).
4. La formación debe ser por todas partes instituyente de formación y realmente continua.
5. Una política de formación debe ser una política de intervención (p. 10)

Ya en un documento anterior (Honoré, 1974) había apelado a su experiencia en la práctica de *formación* en el marco de las profesiones sociales y educativas; aunque plantea la *formación* como objeto de estudio, proponía dos conceptos nuevos: la *formática* y la *formatividad*. Además, identifica en ese momento un divorcio entre la *formación personal* y la *formación profesional* (Honoré, 1975) enunciándola como fundamental en las relaciones entre *formación*, trabajo y persona.

Da capital importancia en el proceso de *formación* a la experiencia y a las relaciones que se dan entre los actores de dicho *proceso*, considerando que su trabajo está basado en la reflexión filosófica: “en la experiencia de la formación, el cambio humano se nos muestra como relacional y finalizado” (Honoré, 1980, p.12), sin obviar la intencionalidad y el aspecto teleológico como esa rama de la metafísica que se refiere al estudio de los fines o propósitos, u atribución de una finalidad, u objetivo, a un proceso concreto: la *formación*. Por esto hace la consideración de la importancia de la reflexión filosófica, ya que invita a la búsqueda de soluciones a cuestionamientos, a la investigación y a los hallazgos.

Por esto, parafraseando a Kaufman (1965) enuncia que:

Nos es preciso superar entre la antropología filosófica y la antropología científica, una escisión tanto más paradójica cuanto que la historia de las ideas nos certifica de manera irrefutable su fecundación recíproca en los momentos privilegiados del descubrimiento. Desde un punto de vista todavía más general, nos es preciso, según Bachelard, no disociar la Filosofía y la Ciencia, lo

concreto y lo abstracto, el Ser y el Pensamiento, el sujeto y el objeto, sino reunirlos, buscar el fundamento del uno en el otro.

Ya definiendo claramente su aporte en Honoré (1980) dice:

En la primera parte, titulada «Problemas», resumimos los principales aspectos de la problemática de la *formación*, tal y como nosotros la desprendemos de una reflexión sobre nuestra experiencia. Uno de los capítulos está consagrado al problema particular y fundamental de las relaciones entre la experiencia y el conocimiento a propósito de la formación. La segunda parte constituye el bosquejo teórico según el cual nosotros consideramos la formación como una función que se ejerce según un proceso de diferenciación-integración y de activación significativa. Estas nociones se derivan de las relaciones entre los nuevos conocimientos que aportan las ciencias biológicas y las recientes orientaciones teóricas de las ciencias humanas. En la tercera parte, tratamos de definir el campo de la formatividad como el de la mirada y la acción sobre la evolución. Hay un capítulo dedicado a las principales características de la actividad formativa. Como corolario, resumimos algunas proposiciones sobre las condiciones favorables al desarrollo de esta actividad formativa (p.14)

Después de la introducción, en la primera parte *Problemas* con la definición de *Para una problemática de la formación*, hace una división entre *Problemas de situación* y *problemas de la práctica*.

En el segundo apartado, *De la experiencia de la formación a su conocimiento*, analiza el *Interés de una aproximación científica a la formación*, el concepto de *experiencia*, *algunos puntos de referencia en nuestra experiencia* y las *Principales nociones para una teoría de la formación*.

En la segunda parte, primer apartado, se concentra en *El proceso de formación: El espacio-relación con la relación interioridad/ exterioridad y la selectividad*, las *Características fundamentales del espacio biológico*, *El espacio orgánico del reflejo*, *El espacio psíquico de la reflexión y de la meta reflexión*, *El espacio socializado*, así como, *Del interreflejo a la interreflexión*.

En el segundo apartado, *El tiempo-cambio* con *La temporalidad de la reacción de adaptación*, *La temporalidad del reflejo*, *La temporalidad de la reflexión* y *La temporalidad de la inter-reflexión*.

En el tercer apartado, *La energía y la organización* con la *Aproximación energética* y la *Aproximación sistemática*.

En el cuarto apartado, *La formación como proceso de diferenciación y de activación significativa* con *Conceptos de educación y formación*, *Dificultades de las teorías evolutivas*, *El proceso de diferenciación* y *La formación como proceso de activación*.

En la tercera parte, *El campo de la formatividad*, primer apartado, con *La formatividad: Concepto* y *El aspecto biofísico de la formatividad*.

En el segundo apartado, *De la actividad reactiva a la actividad reflexiva* con *La*

actividad reflectante y actividad reflexiva y la actividad espiritual (metareflexiva).

En el tercer apartado, *La actividad formativa con la actividad formativa y la experiencia relacional, La diferenciación en el presente, del pasado y del porvenir, La discontinuidad témporo-espacial de la diferenciación, Los fenómenos de ruptura, El trabajo de la información, El trabajo de la evaluación y La práctica de la actividad reflexiva y expresiva.*

Y en el cuarto apartado, *Algunas condiciones para la actividad formativa con La formación interprofesional, La formación interinstitucional, La formación continua y en alternancia, La no separación de las diversas formas de actividad, La no separación de las actividades relacionadas de adaptación y de la actividad formativa y las Posibilidades de apropiación del entorno.*

En el desarrollo de su propuesta, en *Para una problemática de la formación* (Honoré, 1980, p.17), hace la introducción en algunos términos novedosos en el desarrollo de su estructuración teórica de la necesidad del estudio de una nueva ciencia, dentro de estos, la “formática”, con la consideración de que es el conjunto de problemas planteados por la ciencia de la *formación*. Haciendo la consideración de la *formación* como la referencia principalmente a actividades y definiéndola como campo de conocimiento. A este respecto anota:

Formulamos la hipótesis de que la *formación* concierne al porvenir del

hombre de manera mucho más profunda, más radical (¡la raíz del futuro!), más esencial que cualquier otro campo de acción del que hasta ahora se haya podido hacer la experiencia (p.18).

Analizando en *problemas de situación y la designación de la formación*, hace un recorrido sobre la designación de dicho término pasando por algunas consideraciones sinonímicas como perfeccionamiento, reciclaje, educación permanente, aprendizaje, etc. Inclusive, la asociación de dicho término con el *situs* en que se den dichas acciones: “formación profesional, formación en matemática moderna, formación en pedagogía, formación psicosociológica, formación para la entrevista”. Afirmando sobre las interrelaciones de los actores en el proceso, apelando a (Lhotellier, 1974, p. 77):

«Es la capacidad de transformar en experiencia significativa los acontecimientos cotidianos generalmente sufridos, en el horizonte de un proyecto personal y colectivo». En ese caso, no es algo que se posee, sino una actitud, o una función que se cultiva, y puede eventualmente desarrollarse. En un sentido análogo, la *formación* puede ser concebida como una actividad por la cual se busca, con el otro, las condiciones para que un saber recibido del exterior, luego interiorizado, pueda ser superado y exteriorizado de nuevo, bajo una nueva forma, enriquecido, con significado en una nueva actividad. Uno se imagina ampliamente, que, en la práctica, la formación toma aspectos muy diferentes, según que sea considerada desde

el punto de vista del objeto (exterioridad) o desde el punto de vista del sujeto (interioridad), o incluso desde el punto de vista de la relación sujeto-objeto (p. 20).

Recupera la referencia freudiana de la palabra alemana *Bildung*, recuperación que se da no solo desde el punto de vista del lenguaje, como lo hizo Gadamer (1993) sino, desde la biología y sugiriéndolo desde las diferentes prácticas y experiencias. Desde la biología, pensando en los procesos de la misma, es decir, como acciones, cambios, mutaciones y metamorfosis hasta la culminación de su existencia.

También, desde la perspectiva social hace la consideración de la *formación* como fenómeno social, identificando cuatro zonas de emergencia, dentro de estas el reconocimiento de la *formación* como derecho del hombre, la imposición de la *formación* como condición del desarrollo económico y social, la dimanación de la *formación* de la experiencia de *formación* en sí misma, y de las experiencias de todas las actividades de carácter relacional así como, la *formación* como campo de estudios y de aplicaciones para las ciencias humanas (p. 21,22,23).

Es claro que en esta posición, identifica la asociación con la institucionalidad definida en el plano legal, haciendo una tácita identificación y citación a la promulgación de los Derechos Humanos. Una de las tensiones no resueltas es la de considerar el origen de la *formación* como una práctica social y económica. Y con la determinación relacional entre persona, trabajo y organización social toma solidez dicha posición.

Dentro de estos hallazgos toma gran importancia en términos epistemológicos y filosóficos la perspectiva de lo disciplinar, que luego tomaría acepciones como multi, trans, pluri e inter-disciplinarias.

En lo que tiene que ver con las ciencias humanas, hace una definición propia, e inclusive enuncia algunas, así:

Las ciencias del hombre (psicoanálisis, psicología experimental, psicología genética, psicosociología, etnología y ecología) renuevan las concepciones sobre el hecho evolutivo, sobre las relaciones interpersonales, sobre la vida de los grupos y de las colectividades. Han encontrado durante un tiempo, en la formación un terreno de aplicación tanto más acogedor cuanto que todavía no estaba estructurado y que favorecía por ello todas las experiencias y todas las no-ortodoxias.

Las ciencias humanas dan a la formación bases teóricas prestadas, lo cual es muy ambiguo. Por una parte, se trata de fuentes fecundantes preciosas para enriquecer un campo nuevo, pero, en cambio, se produce una invasión bastante anárquica, que impide a menudo la elaboración de conceptos, de teorías, de métodos particulares para la formación. En los hechos, lo que hemos llamado zonas de emergencia se corresponden evidentemente, y se dibujan otras formas donde se plantearán otros problemas (p.23).

Se anotan también algunas contradicciones en su texto, dentro de estas, la clasificación que desarrolla posteriormente de ciencias humanas, debido al objeto

de estudio, así como a los campos de observación y aplicación de las mismas, casos específicos como la acción social, la enseñanza, la educación y la terapia. Inclusive se pregunta: ¿Quién hace qué? y ¿Cuáles son los objetivos?

Adjudica a la administración, como ciencia más no como estructura, y más exactamente a la dirección, como parte del proceso administrativo, el origen de la evolución de las prácticas de varias disciplinas.

En *Problemas de la práctica* enfatiza en el *problema del sentido personal de la formación* identificando el tiempo, el lugar y la forma, reflexionando sobre la cotidianidad y las hoy denominadas estrategias de acceso a nuevos conocimientos, con la naturaleza propia y la categorización de emergencia en ciencias sociales; categoría que ha tenido mutaciones a nuestros días; al respecto se puede observar a (Sawyer, 2005), (Goldstein, 1999), (Gershenson & Heylighen, 2005), (Miller & Page, 2007) y (Bunge, 2003).

Así mismo, ve la *formación* como fuente de tensión de la personalización inducida, enmarcada y sin identidad, afirmando:

Cualquiera que sea el marco institucional de formación, el contenido propuesto (o impuesto), el método utilizado, basta con que la situación «autorice» la mirada sobre la experiencia vivida (sin por otra parte renunciar al objeto, al contenido) para que se plantee la problemática existencial personal. Esta problemática está ahí, siempre presente, en espera de revelarse. Está dispuesta a dominar la situación al menor signo. No es

posible ignorarla (p. 25).

Se denota claramente en sus afirmaciones la búsqueda de integración entre lo personal, las relaciones sociales, las relaciones institucionales y el ámbito del trabajo y la cultura.

También enuncia claramente esa conexión, *saber-autoridad*, en términos relacionales, inclusive la misma relación de roles y la imposición de escenarios de infraestructura y superestructura, en lo institucional, que forma a todos los actores, incluidos aquellos que forman o son poseedores de un saber. Es importante tener en cuenta según su análisis que, *la relación con el saber* es más importante que el *saber*. Expresándose así una controversia y tensión con Gadamer (1993), (Ferry, 1990) cuando ellos afirman tácita o explícitamente "Nadie enseña a nadie" y (Freyre, 1970) quien amplía "Nadie educa a nadie-nadie se educa a sí mismo-, los hombres se educan entre sí con la mediación del mundo (p.69)": Ante este reconocimiento afirma:

Reconocer la relación y tenerla en cuenta en la formación, es principalmente volver a preguntarse sobre la pareja formado-formador, a menudo vivida según la imagen de la pareja tradicional maestro-alumno basada sobre una autoridad de derecho y sobre un saber capitalizable. Ahora bien, hoy día la relación maestro-alumno, enseñante-enseñado, está siendo reconsiderada. La práctica del enseñante en otros tiempos parecía claramente definida, los roles de maestro y de alumno no presentaban ninguna ambigüedad;

encontraban su definición en una cierta concepción del saber y de la autoridad (p. 26).

Reconoce epistemológicamente la existencia de dos categorías según lo anterior. Las categorías de *formados* y *no formados*, así como de los planes de formación institucionalizados con objetivos y métodos en una política de *formación* reconocida como una política de intervención. A diferencia y en tensión con Gadamer (1993) quien considera que:

La formación no puede ser un verdadero objetivo; ella no puede ser querida como tal si no es en la temática reflexiva del educador. Precisamente en esto el concepto de la formación va más allá del mero cultivo de capacidades previas, del que por otra parte deriva (p. 40)

En *De la experiencia de la formación a su conocimiento*, muestra y enuncia su *Interés de una aproximación científica a la formación*, ante lo cual es enfático en la significación epistemológica de la *formación* como un conocimiento de gran importancia para las ciencias y para la epistemología. Y a propósito de los obstáculos de la epistemología dice:

Se trata del obstáculo que constituye el conocimiento adquirido por el ejercicio del pensamiento científico. El conocimiento adquirido de naturaleza empírica o de naturaleza realmente científica es necesariamente inferior, con relación a un conocimiento a adquirir, producto del seguimiento de una trayectoria científica: El movimiento científico es un aspecto del proceso de

formación. De esta forma, la epistemología histórica puede concurrir a una comprensión de la formación; por el contrario, formularemos la hipótesis de que todo nuevo saber sobre la formación, adquirido en el curso de diferentes caminos, será esclarecedor para una teoría del conocimiento (p. 33).

Cuando toma algunos puntos de referencia de su experiencia cae en empirismo, ya que enfatiza en el papel de la *experiencia*, ligada a la construcción de conocimiento sobre la *formación*. Esta posición, en algún momento es considerada por él como ingenua, ya que nos hace ver la *formación* como experiencia relacional de algunos factores propios de las interrelaciones. Honoré a este respecto enuncia:

La formación se nos ha mostrado en la experiencia, como fuente de espacio y de tiempo, por las dimensiones nuevas que lleva a considerar. Estas dimensiones son a la vez de extensión (en superficie) y de concentración (en profundidad), en objetividad y en subjetividad. Ahora bien, el descubrimiento de las formas témporo-espaciales anteriormente ignoradas u olvidadas tiene un poco el mismo efecto que el descubrimiento de una nueva geometría; suscita un cambio más o menos radical de todas las referencias. Todo está para volver a considerar y repensar (p. 38).

Gran parte del desarrollo epistemológico de Honoré, se nutre de la contribución filosófica de Bachelard (1938, 1949, 1953); inclusive en algunos casos utiliza términos propios de él. Pero también de otros autores donde se encuentran relaciones entre el pensamiento filosófico y el pensamiento científico, entre ellas la

física, la biología y por supuesto, ahí en el caso particular y específico de la *formación*: las ciencias humanas. Al respecto, invita a revisar estos hilos conductores en el constructo del concepto, así:

Establecer un puente entre el pensamiento filosófico y pensamiento científico, para nosotros, será sobre todo intentar concebir una relación, un acoplamiento entre las filosofías de la existencia y el espíritu científico. Se trata, pues, de la relación subjetividad-objetividad. Comprender el hilo que conduce de Kierkegaard a Sartre y a Merleau-Ponty, después a Laing y Cooper, integrando la aportación de las ciencias biológicas. Ver en la experiencia un concepto nodal entre el de fenómeno, el de existencia y el de conocimiento. Buscar la relación entre la angustia, la acción y la creación, refiriéndose a la vez a Heidegger, a Wallon, a Freud.

Intentar comprender la aparición y la evolución de los fenómenos de conciencia, reconociendo y situando a la vez la metapsicología freudiana, y los conceptos marxistas sobre los cuales Leontiev funda su concepción del desarrollo psíquico en la experiencia histórico-social. Eso será buscar un espíritu transfilosófico-científico. (p.40)

Da también capital importancia a Monod (1993) y el concepto de *teleonomía* donde podía ver coherencia entre la objetividad y la finalidad en la construcción del concepto, así como de *la corriente de la psicología individual* de Adler (1920, 1926,1965), *la biotipología evolutiva y funcional* (Dublineau, 1947, 1954, 1956).

La importancia en el desarrollo del concepto de *formación* de Honoré es incuestionable, en *Principales nociones para una teoría de la formación*, enuncia:

...puntos de anclaje provisionales e hipótesis para el trabajo teórico sobre la formación al cual queremos contribuir:

- *La formación como función evolutiva.*

La formación, que habitualmente es descrita como una actividad, está considerada como una función evolutiva que se ejerce según un cierto proceso. Abandonaremos el punto de vista según el cual la formación es lo que nosotros hacemos, para intentar describir, generalmente a partir de la observación, las prácticas del proceso según el cual el hombre se compromete en una evolución.

- *La formación caracteriza la dimensión teleológica de los fenómenos humanos.*

Nuestra hipótesis es que el proceso de formación conduce al hombre a tomar en consideración activa problemas de finalidad, es decir a su conocimiento y al descubrimiento de la posibilidad de la elección y del proyecto.

De esta hipótesis se desprende que la función de formación es aquella por la cual las nociones de Desconocido y de Posible pueden inscribirse en la experiencia individual y colectiva-histórica, sin ser inmediatamente reemplazada por un mito.

- *El conocimiento del proceso al cual corresponde la formación necesita una teorización en tres planos: - el plano relacional; - el tiempo-cambio; - la*

energía organizadora.

- *La formación se manifiesta por un conjunto de fenómenos que constituyen el campo de la formatividad.*

La actividad que se ejerce en el campo de la formatividad, que tiene por objeto la función-formación, la llamaremos actividad formativa (p.44).

Honoré reflexionó la *formación* pensada como proceso: con un pasado, un presente y un futuro, con historia, saberes previos, capacidad crítica y con expectativas y en ese sentido, proyectada más allá de la asimilación del conocimiento solo pensado, elaborado y preparado por otros, recuperando los hechos o sucesos anteriores de vida y experiencia así como los conocimientos iniciales o previos.

De otra parte, cuando se hace el reconocimiento de la *Paideia griega*, donde se priorizaba en la transmisión de valores (saber ser) y saberes técnicos (saber hacer) inherentes a la sociedad, se reconocía el ser humano como materia y forma (cuerpo y alma), considerando al educador como modelador y el educando como materia modelada, se presenta ahí una tensión que Honoré lleva al plano psíquico, social, pedagógico y filosófico; por supuesto, sus ascendentes son más amplios por la consideración de la construcción y el avance de estatutos epistemológicos de diferentes órdenes y ciencias. Si bien es cierto que la *Paideia* buscaba el respeto de un orden en la naturaleza y la sociedad, Honoré propugna por ser agente de cambio de los mismos.

En la *Bildung* (como el cultivarse a sí mismo, en donde la filosofía y la educación dan vía a un proceso de la maduración personal y cultural, donde hay individualidad e identidad dentro de la sociedad) y, a partir de la consideración de Hegel (1981, s.f.) la cual implica generar un constructo o configuración potenciando la libertad y por tanto una eticidad en el plano social como la indisoluble unidad del individuo y de la sociedad, hay coincidencias y desarrollos con Honoré a este respecto; aun cuando, en el caso específico, aplicado y potenciado por la practicidad y la experiencia, dichos desarrollos se encuentran, más allá de la propia reflexión filosófica.

Gadamer cae, a nuestros días, en una realidad que nos es extraña, ya que la *formación* puede y debe ser planeada, organizada, dirigida, y evaluada; pues de lo que se trata, es de entregar o dotar a la sociedad de *ciudadanos en formación* que rompan paradigmas, que cambien las realidades, que participen en el desarrollo de sus organizaciones sociales, influenciados en pensamientos humanistas, y con postulados que en algún momento son consideradas en su obra. Este no es el caso de Ferry, ni de Honoré, quienes con sus respectivas experiencias y afirmaciones demostraron lo contrario.

Por lo anterior, se denota que el concepto de *formación* ha estado y está presente en todas las áreas de conocimiento y en todas las actividades humanas; en algún momento, hace parte de las relaciones e interrelaciones de los hombres, en los cuales se da la aplicación normativa o convencional de pautas de conducta social. En sí, es la definición paradigmática de un actuar en las ciencias humanas, de

debate continuo y de nuevos hallazgos.

Por supuesto, este concepto es estudiado desde diferentes campos, con diferentes perspectivas y diferentes focalizaciones y por ende, desde diferentes aplicaciones.

Se pueden encontrar términos asimilables al concepto de *formación* como:

Aprendizaje, adiestramiento, instrucción, enseñanza, educación, pedagogía, capacitación, actualización, etc.; y en algunos casos se le adiciona al objeto, segmento o foco de influencia: formación de adultos, formación en valores, formación cultural, formación religiosa, formación ética, formación permanente, formación técnica, formación tecnológica, formación profesional, formación avanzada, formación investigativa, formación social, formación individual, formación teórica, formación práctica, formación empírica, formación experiencial, formación científica, formación humana, formación integral, etc.

En algunos casos el concepto tiene que ver con la interpretación singular u ontología y en algunos casos, con integraciones sociales, económicas, políticas, culturales. De ahí su desarrollo. Un ejemplo claro es el de las disciplinas. Formación filosófica, formación política, formación antropológica, etc. Todas ellas sujetas de interpretación. En algunas de ellas cuando hay coincidencias de objeto de estudio (óntico), visto desde afuera u objeto de estudio (ontológico) visto dentro de sí (Cossío, p. 197) con las diferencias en que hace caer en cuenta (Heidegger, 1991), se pueden buscar interpretaciones integrativas, esto es la inter, tras y multidisciplinariedad y lo que hoy se conoce como transversalidad.

La *formación* ha estado ligada al estudio del ser, así como de sus realidades históricas, porque precisamente, esta se ha ido transformando con esos devenires. Así como el lenguaje, como elemento de interrelación y actuación humana ha ido cambiando; así mismo, se han dado cambios en el hombre como tal.

Con el enfoque hermenéutico de Gadamer y el lenguaje como “morada del ser”, donde la metáfora toma relevancia, las personas toman posición de sí mismas, ya que la *formación* es esencialmente existencia, apropiación y lleva al modo de ser. Recaba en la singularidad del hombre, integrando método, individuo y sociedad como una abstracción profundamente humana.

Así mismo, Jakobson (1960) enuncia algunas de las características del lenguaje, cómo se hace su transmisión y la caracterización que lo hace definidor de posturas e intereses; en este sentido, respecto a la *formación* propiamente dicha, se pueden identificar actores y escenarios propios en los cuales el discurso (lenguaje) determina cambios y posturas respecto a realidades concretas en la vivencia humana, ya que todo el entorno está mediado por él. Inclusive las abstracciones, las cuales simbólicamente son representaciones de realidades o posibles realidades. Dicho autor, define algunas funciones según la orientación del mensaje, ese es su enfoque funcionalista al respecto (era miembro del Círculo de Praga) dentro de las que están: función emotiva, función estética, función conativa, función metalingüística, función referencial y función fática. Todas ellas están *Intuitu Personae* en el proceso de *formación*. Toda vez que el lenguaje es vivencia en

formación, es referencia, también contribuye a generar constructos de conocimiento y por supuesto: forma.

La *formación* fundamenta la razón, da capacidad de conciencia y dota al hombre de una nueva racionalidad. En ella, toma especial preponderancia, contribuyendo a la creación de un nuevo humanismo para un ciudadano continuamente en *formación*.

Institucionalmente se ha tendido a considerar tradicionalmente por *formación* a la transmisión de un conjunto de saberes, conocimientos, de un plan de estudios; pero, la realidad ha rebasado estos elementos constitutivos. En el caso de la formación universitaria, estos componentes propios y por supuesto, en la mayoría de casos necesarios, no son solo datos, no son solo información que debe ser transferida, sino que en algún momento son elementos dinámicos, mutantes, como lo son los actores de la sociedad y sus escenarios. Por esto, las instituciones formadoras, en este caso las universidades están obligadas a cambiar en su concepción del conocimiento y asumir las nuevas realidades. Sí. Se trata de absorción de tecnologías y prácticas nuevas, generando espacios de desarrollo del conocimiento. Recuperando espacios y acervos de la cotidianidad, de la vivencia de la sociedad en todos los aspectos. Recordando, además que hay otros espacios diferentes al *alma mater* donde nos formamos, es decir, se ha rebasado el espacio locativo de acceso al conocimiento como *claustro*. Hoy el conocimiento está ahí, inclusive en el espacio construido por la abstracción.

Por otro lado, la información es menos restringida, en cuanto a su acceso se refiere y rebasa, esos espacios en algún momento mentales, rompiendo con paradigmas impuestos por el *statu quo* y excediendo las normas en una forma rápida, imponiéndose las realidades, aun por encima de los pronósticos científicos a nivel social. Hay conocimientos que nacen muertos, que son sepultados en un corto lapso. En esto la tecnología y su pragmatismo nos enseñan. Se dan cambios súbitos y en algún momento impensables.

La formación es la posibilidad o ¿debe ser? de interactuar y determinar las habilidades, las frustraciones, las debilidades y por supuesto, las responsabilidades de orden general, más allá del hombre como individuo, con una consideración de lo social, preeminente sobre lo individual.

De la misma manera, el desarrollo del concepto *Formación* debe llevar a la *formación para el ser* en todas y cada una de sus estructuras, dimensiones y en sus manifestaciones de vida social, donde haya gran reconocimiento de los otros actores de la vida social, con respeto por estos, con espíritu gregario y holístico, donde se dé prioridad a lo humano sobre lo económico, sin obviar y reconocer su importancia en un mundo de intercambios e intereses, pero dándole su justa importancia. En definitiva, el beneficio general, dinamizará el beneficio individual y el desarrollo. Este desarrollo conceptual lleva a reconocer la formación de sujetos históricos, con conocimiento de sí mismos y de su realidad histórica como sujetos de cambio social en las organizaciones en que se encuentre.

2.2.3 El concepto *Didáctica*

El concepto de *didáctica* se procede del griego διδάσκω- *didaskein*, enseñar, el cual deriva en otros términos como διδασκαλία- *didaskalia*, enseñanza; δάσκαλος- *didaskalos*, maestro y εντολή-*didaské*, instrucción. Dentro de los pensadores más relevantes, a juicio del autor, en el desarrollo del concepto de *didáctica* encontramos a Marco Fabio Quintiliano (39-95), San Agustín (354-430), San Isidoro (560-636), Ratke (1571-1635), Herbart (1776-1841), Comenio (1592-1670), Pestalozzi (1746-1827), Dewey (1859-1952), Vygotsky (1896-1934), Piaget (1896-1980), Titone (1925-2013) y actualmente (Sevillano, 2005).

Un recorrido sobre los principales desarrollos y aportes al desarrollo del concepto de *didáctica* es pertinente, oportuno y necesario para abordar nuestro objeto de estudio desde una perspectiva teórica y conceptual más integral. Haciendo una síntesis de dichos aportes se observó que:

El primer conocimiento que se tiene del uso de dicho término está en Wolfgang Ratke (1571-1635), quien bajo la influencia de las tendencias del cientificismo, el racionalismo, el empirismo y Bacon consideró que las escuelas debían estar al servicio de la vida, es decir, *anteponer la ciencia a la lógica y la retórica* (Meyer, 2015). Se cree, además, que colocó las bases del desarrollo de la obra de Comenio incluyendo un documento conjunto elaborado con otros investigadores en 1613, denominado *la apreciación de la didáctica o arte de enseñar de Ratke* (Aguirre, 2001).

Otro aporte conceptual importante es el de Juan Federico Herbart (1776-1841), quien propone la sistematización de la pedagogía, incluida la *didáctica* a través del análisis del proceso instruccional, recuperando categorías como *sistema* y *método*, importantes en la contribución de Comenio en el desarrollo del concepto de *pedagogía* y *didáctica*, dentro de la búsqueda de otra categoría superior: *orden* en el aprendizaje y la formación (Compayré, 1994). Herbart, además, dentro de su obra de pedagogía general, desarrolla el concepto de umbral de la conciencia, ligándolo a cuatro etapas capitales para la formación en términos de ubicaciones mentales definitivas para el aprendizaje, a saber: *claridad*, *asociación*, *asignación*, y *aplicación* como grados de instrucción (Herbart, 1806, p.68-70).

Al respecto, Titone (2005) considera sobre el concepto: "sobre un particular cuadro epistemológico de las ciencias pedagógicas se constituye la *didáctica* como teoría de la *didaxis*, es decir, de la docencia" y retoma a Tarozzi (1922) cuando afirma: Una visión positivista, concebirá a la *didáctica* en su estructuración científica, como "experiencia racionalmente organizada conforme a leyes", y, por tanto, tenderá a resolverla enteramente en la "experiencia" como su única fuente. Por lo anterior, afirma:

la *Didáctica*, en su sentido más amplio, en cuanto que trata de regular el proceso instructivo de formación intelectual, es una *metodología de la instrucción*; pero en su más estricta acepción es también una *tecnología de*

la enseñanza; o sea, una especificación ulteriormente concretada de la metodología pedagógica (p.4)

Al respecto, con la proliferación de conceptualización del término *didáctica*, Sevillano (2011) enuncia que dicho concepto integra otras perspectivas; dentro de ellas la teórica, la tecnológica y la práctica, integrando un nuevo marco. Dice además que la enseñanza como su objeto es insuficiente, pues el campo del aprendizaje también hace parte de su reflexión, colocando al discente como sujeto receptor y destinatario de la acción docente; el docente a su vez, se ha convertido en mediador; las estrategias en puntos de reflexión y diseño como núcleo en el proceso (p.8). Habiendo propuesto anteriormente:

La Didáctica es la ciencia teórico-normativa que guía de forma intencional el proceso optimizador de la enseñanza-aprendizaje, en un contexto determinado e interactivo, posibilitando la aprehensión de la cultura con el fin de conseguir el desarrollo integral del estudiante. (Sevillano, 2005, p.93)

Basta tener en cuenta que estas concepciones son fruto del desarrollo del concepto con el tiempo, el desarrollo de las sociedades, el desarrollo de la ciencia y la percepción de los científicos. Se recuperó lo más significativo a juicio del autor en términos de los autores y se profundizó en sus obras así como, en el impacto de las mismas en la *educación*, la *pedagogía*, la *formación* y la misma *didáctica*, así:

2.2.3.1 Comenio, la metáfora y la creación del concepto de didáctica

Su origen en términos de la concepción contemporánea se da fácticamente en forma relacional y cultural sin un reconocimiento explícito. Una reflexión importante es la de Comenio (1998), considerado por algunos autores como el creador de la didáctica (Luri, 2014), además de antecesor espiritual de la UNESCO y apóstol de la educación moderna y de la comprensión internacional (UNESCO, 1957, p.15); quien, sin hacer una definición conceptual específica y reduccionista en su obra *Didáctica Magna* hace un recorrido por el mundo del hombre, la formación y la necesidad de ella para ser tal, la pedagogía y la educación. En *el capítulo XXXII Del orden general de las escuelas rectamente guardado*, la enuncia metafóricamente refiriéndose analógicamente con la tipografía, dándole el nombre de *didacografía*:

si organizamos con acierto cuanto se refiere a este nuevo y universal método de enseñar (no llego a afirmar que este nuestro método sea así, pero alabo su general artificio de manera que: (1) con menor número de preceptores, se instruya mayor número de alumnos que por los procedimientos en la actualidad empleados; (2) saldrán verdaderamente instruidos; (3) con erudición perfecta y llena de belleza; (4) esta cultura puede alcanzar, incluso a quienes están dotados de entendimiento más torpe y sentidos más tardíos (Comenio, 1998, p.126).

La comprensión del todo, la naturaleza, el hombre y su entorno, lleva a Comenio a proponer su método universal de *enseñar todo a todos*, en una instrumentalización ordenada, sistémica, integrada y en unidad, en forma anticipada a nuestras apreciaciones de *holística*. En parte, su realidad, es decir, sus vivencias y contexto, con la consideración de elites que se apropiaban del conocimiento en forma aislada, monasterial y religiosa lo llevan a utilizar la metáfora, llevando a una aplicación y adaptación de la hermenéutica en nuestros días. En la apreciación que hace, más allá de la pedagogía, tal vez, de gran importancia para la *didáctica*, encuentra o discierne la importancia de las percepciones sensoriales para el aprendizaje.

El concepto tal como se le reconoce y reproduce vulgarmente hoy, tal vez debido a su naturaleza metafórica de *artificio universal, para enseñar todo a todos, arte de enseñar y aprender*, hace carrera en el mundo académico. Comenio dividió en ramas la *didáctica*, en *matética* que se ocupaba del estudio del discente, quien aprende; *sistemática* que se ocupaba del estudio de las materias de estudio y sus alcances y *metódica* como foco del arte de enseñar.

2.2.3.2 *Piaget, el método didáctico, la psicología pedagógica y el concepto de didáctica*

Si bien es cierto que Piaget era psicólogo, su contribución al desarrollo de la educación es incuestionable ya que dentro de sus objetos de estudio, estuvieron los mecanismos de acceso al conocimiento y ese encuentro entre sujetos y objetos, lleva a planteamientos, donde la *didáctica* y su concepto, son desarrollados por su

obra. Basta tener en cuenta que el individuo al tener determinadas características dentro de las analizadas por Piaget, al tener percepciones sobre determinadas realidades, está siendo sujeto y objeto del conocimiento y de un aprendizaje, que puede ser inducido y permeado por la *didáctica*, llegando más allá de la intuición y del conocimiento natural, calificado por él como *asociacionismo empírico* (Piaget, 1972, p. 89); respecto a ese acceso al conocimiento, critica Piaget:

El papel de la educación se reduce a una simple instrucción; se trata únicamente de amueblar o de alimentar unas facultades ya hechas y no de formarlas; basta, en definitiva, con acumular unos conocimientos en la memoria, en lugar de concebir la escuela como un centro de actividades reales- (y experimentales) desarrolladas en común, como por ejemplo el desarrollo de la inteligencia lógica en ella en función de la acción y de los intercambios sociales. (Piaget, 1972, p. 13).

Si bien es cierto que su énfasis, en términos del análisis, es la etapa infantil, se debe acudir a la hermenéutica y a la metáfora con las correspondientes diferenciaciones que les son propias a cada edad. Las consideraciones y clasificaciones no son extrañas en sus disertaciones como cuando afirma que: “el arte de la educación es como el de la medicina: un arte que no puede practicarse sin unos «dones» especiales, pero que supone unos conocimientos exactos y experimentales relativos a los seres humanos sobre los cuales se ejerce”. (p.45).

Haciendo uso de su “propia” *didáctica*, toma una posición concreta respecto a la utilidad de la educación respecto a la paz en el documento intitulado *la educación tiene que favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales o religiosos, así como el desarrollo de las actividades de las naciones unidas para el mantenimiento de la paz*; en el mismo, afirma respecto al conocimiento de dichas temáticas:

La primera tarea del educador, ante el problema internacional, consiste pues en intentar adaptar al alumno a una situación de este tipo, sin escamotearle nada de su complejidad.[...] Al hablar de instrumento intelectual podemos referirnos a la ciencia, que es una de las más logradas adaptaciones del espíritu humano y una victoria de la razón sobre el mundo material [...] un instrumento de coordinación de naturaleza a la vez intelectual y moral válido a todos los niveles y adaptable a los mismos problemas internacionales. (Piaget, 1972, 174).

Ya en esos días y ante la supuesta crisis de falta de vocaciones científicas, advertía sobre la vinculación con el conocimiento en una etapa preescolar y la *didáctica* especializada, en sus términos:

Para reajustar las formaciones escolares conforme a las necesidades de la sociedad, será necesario proceder *a una revisión de los métodos y del espíritu de la enseñanza en conjunto*, y no tan sólo contentarse con hacer una llamada al sentido común. [...] esta reestructuración pone en cuestión no

tan sólo la didáctica especializada de cada una de las ramas de esta enseñanza científica (matemáticas, física, química, biología, etc.) sino también una serie de cuestiones más generales (Piaget, 1972, p.92).

Considera de gran importancia para la *didáctica*, la interdisciplinariedad y colocando como ejemplo o metáfora, a la matemática, afirma, por supuesto con la fuerza que implica la psicología, en cuanto a conocimientos abstractos, más allá de la educación:

Si los maestros de matemáticas se tomaran la molestia de informarse acerca de la formación psicogenética «natural» de las operaciones lógico matemáticas, descubrirían que existe una convergencia mucho mayor de la que hubieran podido esperar entre las principales operaciones utilizadas espontáneamente [...] se puede pues prever un gran futuro en la colaboración entre psicólogos y matemáticos para la elaboración de una enseñanza «moderna», en vez de la tradicional. (p.97).

Respecto a las ciencias abstractas y experimentales, y de la práctica en algunas de ellas, considera de capital importancia en los niveles secundarios y universitarios: el carácter cada vez más interdisciplinario que adquiere la investigación en todos los ámbitos.

Al clasificar el concepto de *didáctica*, en su libro *Psicología y pedagogía*, lo hace en inferioridad con respecto a la pedagogía considerándola una de sus partes y propone una subdivisión: la *psicología pedagógica*, a su juicio, por la falta de

constitución de cuerpo de conocimientos específicos (Piaget, s.f., p.6)

Considerando la *didáctica* como método, afirma:

Cualquier método didáctico o cualquier programa de enseñanza, cuya aplicación y resultados han de ser analizados por la pedagogía experimental, implica problemas de psicología del desarrollo, psicología del aprendizaje y psicología general de la inteligencia. [...]de lo que se trata es de constituir una verdadera ciencia, es decir, una ciencia explicativa y no solamente descriptiva, cosa que han comprendido, por lo demás, en su inmensa mayoría, los centros de investigación de esta joven disciplina. (p.14)

Recupera además el acervo y la contribución a la *didáctica* y en general a la educación de los conceptos de interés, trabajo y pensamiento en los hallazgos de Dewey, Montessori y Decroly y su contribución a la psicología (la psicología biológica sobre todo) del fin del siglo XIX.

Además de la contribución significativa de Piaget a la psicología y derivada de la misma encontramos el *constructivismo* como enfoque o corriente pedagógica de gran importancia a nuestros días, que se ha tomado el espacio académico y que se ha desarrollado y ampliado, con contribuciones significativas como la de Vygotsky y su acervo social. El reconocimiento y funcionamiento de aspectos cognitivos, como mecanismos en los cuales el conocimiento es interiorizado (mente, cerebro, conciencia) dándose el aprendizaje; sociales y en algún momento afectivos ha sido de gran importancia para el desarrollo no solo de la propia psicología, sino de casi

todas las disciplinas, partiendo del reconocimiento de la *formación* como crónica y continua donde el conocimiento es una *construcción* constante del hombre por su propia naturaleza y el entorno en que se desenvuelve.

Ubicado en el objeto de estudio de esta investigación, encontramos términos de dicho enfoque o corriente que la nutren, dentro de ellos: *interacción*, *relación*, *interrelación*, *integración* y el reconocimiento de los actores del acto pedagógico, discentes y docentes, considerando lo pedagógico, como del hombre en su desarrollo vivencial en continua búsqueda de conocimiento.

2.2.3.3 *Vygotsky, la teoría socio-histórico-cultural del desarrollo de las funciones mentales (o procesos psicológicos) superiores y el concepto de didáctica*

Dentro de los grandes aportes al desarrollo del concepto de *didáctica* de Vygotsky se encuentran la conceptualización de la *mediación cultural*, la *internalización*, así como la *interacción* en la percepción y reconocimiento simbólico para acceder a la formación de conceptos y al conocimiento, llegando al *aprendizaje*; sobre el soporte de la articulación a la teoría socio-histórico-cultural.

Vygotsky (1978), define la *internalización* y la *mediación cultural* como una serie de transformaciones que llevan a un nuevo estado de la individualidad permeada por un constructo eminentemente social, relacional, interactivo y en algunos casos normativo-contextual:

- a) Una operación que inicialmente representa una actividad externa se reconstruye y comienza a suceder internamente. [...]b) Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal. En el desarrollo cultural toda función aparece dos veces: primero, a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero entre personas (interpsicológica), y después, en el interior (intrapsicológica). c) La transformación de un proceso interpersonal en un proceso intrapersonal es el resultado de una prolongada serie de sucesos evolutivos [...]Su internalización está vinculada a cambios en las leyes que rigen su actividad y se incorporan en un nuevo sistema con sus propias leyes (p.5).

En su libro *pensamiento y lenguaje* (Vygotsky, 1984), hace un reconocimiento a lo instrumental como elemento de cambio e influencia en los individuos y en el entorno. Inclusive, toma como elemento o instrumento del pensamiento, el propio lenguaje como generador de cambios individuales y por supuesto, con la consideración del impacto del mismo en la cultura, su contribución podría denominarse *teoría socio-histórico-cultural* del desarrollo de las funciones mentales (o procesos psicológicos) superiores.

Ivic (1994) dice al respecto:

La contribución al aprendizaje consiste en que pone a disposición del individuo un poderoso instrumento: la lengua. En el proceso de adquisición, este instrumento se convierte en parte integrante de las estructuras psíquicas

del individuo (la evolución del lenguaje). Pero hay algo más: las nuevas adquisiciones (el lenguaje), de origen social, operan en interacción con otras funciones mentales, por ejemplo, el pensamiento. De este encuentro nacen funciones nuevas, como el pensamiento verbal (p.776).

Ese reconocimiento de los instrumentos en la creación de cultura, lo hace muy importante en la concreción, concepción y la práctica de la didáctica, es decir el acceso a al conocimiento, se da mediado por los instrumentos, que más adelante, (McLuhan, 1964), calificaría de “extensiones del hombre”. dentro de aquellos instrumentos de su contexto se encontrarían; “los rituales, los modelos de comportamiento en las obras de arte, los sistemas de conceptos científicos, las técnicas que ayudan a la memoria o al pensamiento, los instrumentos que fortalecen la movilidad o la percepción humana, etc” (Ivic,1994, p.7). A nuestros días y con los avances tecnológicos, incluidas las tics, por el avance y revolución de la informática, de la robótica, la digitalización, la computación, los sistemas, las apps, etc.; los instrumentos se han multiplicado y por ende, el acceso al conocimiento también.

A estos hallazgos de capital importancia para el desarrollo del concepto de *didáctica* se une *El desarrollo de los conceptos científicos en la infancia* (Vygotsky, 1984), capítulo sexto. Haciendo una caracterización del mismo, enuncia:

Un concepto es más que la suma de determinados enlaces asociativos formados por la memoria, más que un simple hábito mental; es un acto del pensamiento complejo y genuino [...] representa un acto de generalización

[...] El desarrollo de los conceptos, o el del significado de las palabras presupone a su vez la evolución de muchas funciones intelectuales: la atención deliberada, la memoria lógica, la abstracción, la habilidad para comparar y diferenciar. Estos procesos psicológicos complejos no pueden ser denominados a través del aprendizaje aislado (p. 65).

Dado que la teoría científica está construida por conceptos, articulada a la observación de objetos de estudio y posteriormente validada por la comprobación de hipótesis que son validadas por la comunidad científica, en la obra de Vygotsky se observa cómo se da el acceso a los mismos y las implicaciones epistemológicas para las diferentes ciencias, unido a esto se encuentra, la practicidad en algún momento del uso de estos hallazgos y su importancia en los órdenes académicos y prácticos, y la *didáctica* por supuesto, está implícitamente ahí; él lo enuncia claramente, enfatizando en su pertinencia:

El estudio de los conceptos científicos como tal tiene implicaciones importantes para la educación y la instrucción. Estos conceptos no se absorben ya listos, y la instrucción y el aprendizaje juegan un papel importante en su adquisición. Descubrir la compleja relación entre la instrucción y el desarrollo de los conceptos científicos es una importante tarea práctica (p.68).

Por supuesto, tiene encuentros con su contemporáneo Piaget y algunos conceptos son comunes a los dos; por ejemplo, en sus obras encontramos términos que

aportan a la *didáctica* en esencia como: *relación, interrelación, integración, interacción* y en la órbita de la psicología hacen el reconocimiento de actores diferenciales en el proceso enseñanza-aprendizaje.

2.2.4 El concepto *Administración*

Se considera que la administración ha existido desde siempre, desde tiempos inmemoriales. Desde épocas primitivas hay reconocimiento pictográfico de un *orden* en sus actividades cotidianas. Ese *orden* asociado a un reconocimiento a los símbolos utilizados en dichas obras deja prever cierto mando en términos sociales y fácticos. A pesar de no haber tenido un estatuto, lo factual se imponía y el ejercicio de la dominación generaba el mando, la capacidad de unos individuos al detentar un poder social respecto de la cotidianidad de subsistencia, dándose una división de las actividades propia de dichas vidas. Por supuesto, de esta etapa primaria no hay evidencia de manejo de dicho concepto en forma sistematizada. Con el surgimiento de la etapa feudal empezamos a encontrar elementos de evidencias más documentales del concepto *Administración* asociado al manejo de las explotaciones agrícolas, de tenencia de tierras, de propiedades y de *dones* o derechos entre los señores feudales y sus siervos. Unido a los modos de producción hay por supuesto, una división del trabajo y unos roles específicos. En la adjudicación de dichos roles, bien sea de forma autocrática fruto de la heredad, carismática por dicho talento o jurídica y legal, se reconoce la administración como

tal. Y por supuesto, empieza a darse la sistematización del concepto, el cual ha mutado hasta nuestros días con el advenimiento de nuevas realidades.

La revolución industrial trajo consigo cambios fundamentales a nivel económico, con lo cual los roles, se fueron haciendo más específicos y sí se puede, más especializados. La división del trabajo y los cambios sociales, en una forma más general inducen a unos cambios en las relaciones sociales, humanas y de producción y por supuesto, con el surgimiento de estructuras organizacionales y empresas, la administración empieza a tomar cuerpo.

Con el surgimiento del capitalismo, esas empresas inicialmente satisfactoras de necesidades, se van transformando en estructuras cada vez más grandes y la necesidad de la *administración* como cuerpo de conocimientos se empieza a estructurar.

Vale la pena enfatizar en que epistemológicamente el concepto *Administración* subyace en una discusión teórica de su ontología, ciencia, técnica, arte, tecnología o [...]?, la cual no se ha resuelto.

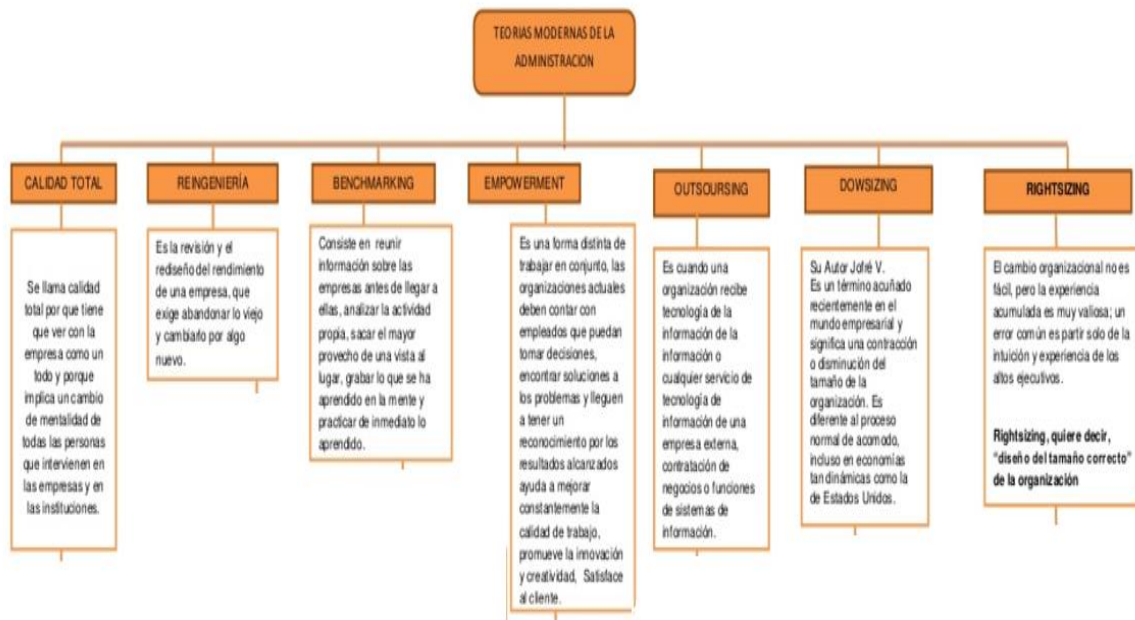
Ya en el siglo XX, los desarrollos de la ciencia, los descubrimientos y las especializaciones en todos los órdenes, así como las diferentes revoluciones llevan a la creación de modelos, enfoques o teorías en el plano del concepto *Administración* y dentro de la visión del autor de esta investigación, considera como los más representativos las obras de : Taylor (1961), Fayol (1976), Weber (1976), McGregor (1994), Maslow (1991), Ouchi (1982), Thompson (1984), Hoyle (1996),

Serna (1996), Ogliastri (1996), Blanchard (2000), Champy (1995), Spendolini (2003) y Sallenave (2000). A pesar de la importancia de todos los autores citados anteriormente, ya que hicieron desde su perspectiva, una contribución significativa, se retoman como los más significativos en términos de la pertinencia en esta investigación a Taylor con su obra *Principios de la administración científica*, Fayol con *Administración Industrial y General*, Serna con *Gerencia estratégica-Planeación y gestión estratégica: teoría y metodología* y Sallenave con *Gerencia integral*.

Teorías administrativas	Principal (es) exponente (s)	Énfasis	Principales enfoques
Teoría de la Administración Científica	Frederick Winslow Taylor	En las tareas	Racionalización del trabajo en el nivel operacional.
Teoría Clásica de la Administración	Henry Fayol	En la estructura y funciones	Organización formal. Principios generales de la administración. Funciones del administrador.
Teoría de la burocracia	Max Weber	En la estructura y reglamentación de su funcionamiento	Organización formal burocrática. Racionalidad organizacional.
Teoría de las Relaciones Humanas	Hugo Munsterberg y Elton Mayo	En las relaciones interpersonales	Organización informal. Motivación, comunicación, liderazgo y dinámica de grupo.
Teoría del Comportamiento Organizacional	Abraham Maslow, Douglas Mc. Gregor, Chris Argyris	En las personas	Estilos de administración. Teoría de las decisiones. Integración de los objetivos organizacionales e individuales
Teoría de la Calidad Total	Edwards Deming, Philip Crosby, Kaoru Ishikawa, Armand Feigenbaum, Joseph Juran	En la tecnología y las personas	Compromiso, participación, comunicación, trabajo en equipo y planificación como elementos de la calidad total.
Teoría Z	William Ouchi	En las relaciones humanas como complemento a la administración científica.	Participación en la toma de decisiones, comunicación, trabaja en equipo.
Teoría de las organizaciones como sistemas sociales	Daniel Katz y Robert Kahn	Carácter cíclico de los eventos sociales y relaciones entre ellos	Organización como un sistema social, abierto, en interacción con el ambiente.
Nueva Teoría de las Relaciones Humanas	Thomas J. Peters y Robert H. Waterman	En las personas	Relación condiciones laborales – estado de los trabajadores. Seguridad en el trabajo. Estimulación de la creatividad y recompensas a los trabajadores.
Teoría de la Contingencia	A. D. Chandler, T. Burns y G. M. Stalker, J. Woodward y P. Lawrence y J. Lorsch	Relación ambiente estructura de la organización	Análisis de la relación funcional que se establece entre el ambiente y las estructuras y técnicas administrativas.
Teoría del Desarrollo Organizacional	Warren Bennis, Edgar Schein, Robert Blake, Jane Mouton..	En las personas	Cambio organizacional planeado. Enfoque de sistema abierto.

Teorías clásicas de la administración

Fuente: <https://elrincondelasteoriasadministrativas.wordpress.com>)



Teorías modernas de la administración

Fuente: <https://es.slideshare.net/danan09/teorias-modernas-de-la-administracion>

A continuación observamos los enunciados de dichos enfoques, modelos o teorías:

2.2.4.1 Los Principios de la administración científica y el concepto Administración en Taylor.

El reconocimiento que se hace a Frederick Winslow Taylor (1856-1915) obedece a los estudios iniciales de la administración en un contexto donde no había sistematicidad en el análisis del mundo del trabajo. Charles Babbage (1792-1872), H. Robinson Towne (1844-1924) y Joseph Wharthon (1826-1909) inician la documentación sobre la realidad empresarial de dicho momento, caracterizada por la explotación industrial (especialmente la manufactura), minera y enfocada en la

filosofía de producto y la maximización de la producción para la satisfacción de necesidades básicas y propias de dicho contexto.

El núcleo de su análisis son los movimientos fabriles, así como los tiempos de dichos movimientos sobre las realidades físicas (instrumentos) de las fábricas o casos específicos de observación, en los cuales la observación del método y sus contingencias, llevaba a un nuevo método, en el cual se daban cambios y adecuaciones para mejorar el rendimiento, por supuesto, apoyado en mediciones y estandarización de los procesos de producción.

De otra parte, Taylor (1961) en su libro *Principios de la administración científica*, respecto a un primer acercamiento en términos de la filosofía del momento, coloca como objetivo de la administración el “conseguir la máxima prosperidad para el empresario y para cada uno de sus empleados” (p. 21), y en términos generales y prácticos, como objetivos “tanto de los trabajadores como del management (administración), debe ser el adiestramiento y formación de cada uno de los individuos de la empresa para que sean capaces de realizar el trabajo más complejo (p. 23). Respecto a la cooperación enuncia “Esta cooperación estrecha, íntima, personal, entre el management y los trabajadores es la esencia del sistema moderno de *management (administración) científico*” (p.35).

Al articular en la sistematización de su obra define sus *principios del management científico* como nuevas responsabilidades que pueden agruparse en cuatro apartados: *Primero*. Elaborando una ciencia para la ejecución de cada una de las

operaciones cambiando el método. *Segundo*. Selecciona científicamente a los trabajadores, les adiestra, les enseña y les forma. *Tercero*. Colabora cordialmente con los trabajadores para asegurarse de que el trabajo se realiza de acuerdo con los principios de la ciencia que se ha elaborado. *Cuarto*. El trabajo y la responsabilidad se distribuyen entre el management (administración) y los obreros (p.43). Con afirmación esta Taylor pretendía que dichos principios eran aplicables a todo tipo de trabajos, desde los más elementales a los más complejos.

Su validación casuística y empírica se refleja en la experiencia de introducir el management científico en la Bethlehem Steel Company, la cual se puede observar en Taylor (1961, p.47-80), ante lo cual enuncia:

Solo inculcando en los trabajadores la normalización de métodos, la adopción de las herramientas de trabajo más adecuada y la cooperación entre sí, puede asegurarse la realización de un trabajo más rápido. La responsabilidad de inculcar la adopción de normas y la cooperación, corresponde solamente al management (p.80).

Al calificar de mecanismo al *management científico* afirma que como elementos de este pueden citarse:

el estudio de tiempos, junto con los instrumentos y métodos adecuados [...] el sistema de contra maestres [...] la normalización, para cada tipo de trabajo, [...] y, así mismo, de los movimientos que efectúan los trabajadores[...]un departamento de la planificación de la producción;[...] el “principio de la

excepción” en el management[...] el empleo de reglas de cálculo [...]; fichas de instrucciones [...] la idea de tarea, acompañada de primas importantes siempre que se cumplan satisfactoriamente[...] la “tasa diferencial”[...] sistemas nemotécnicos para clasificar productos manufacturados, así como los instrumentos usados para su fabricación[...] sistema de lanzamiento[...] sistema moderno de costes. Estos son, sin embargo, tan solo los elementos o detalles del mecanismo de management. La esencia del management científico consiste en una cierta filosofía que se deriva, como ya se ha dicho de la combinación de los cuatro principios básicos del management. (p.117).

Taylor adjudicaba a la combinación de todos estos elementos, lo que constituye el management científico: Ciencia en lugar de empirismo. Armonía en lugar de discordia. Cooperación en lugar de individualismo. Máxima producción en lugar de individualismo. La formación de cada hombre, para que alcance su grado más alto de eficiencia y prosperidad (p.125).

La contribución al desarrollo del concepto *Administración* de Taylor, está en el reconocimiento y definición de un objeto de estudio desde la perspectiva empresarial, aunque, con una clara segmentación y enfoque de producción propia de su época y una perspectiva en la cual, solo tiene en cuenta dos actores: el *management (administración)* y los operarios, distribuyendo sus roles y responsabilidades en forma “equitativa”.

2.2.4.2 La administración industrial, general y el concepto Administración en Fayol

El valor de la contribución al desarrollo del concepto *Administración* de Henry Fayol (1842-1925) es de trascendental importancia, ya que los elementos de su literatura son fundantes de posteriores desarrollos, no solo de la *administración*, sino, que han ejercido gran influencia en casi todas las ciencias y disciplinas; especialmente las del campo de la ingeniería.

En su obra más importante (Fayol, 1976), identifica claramente la *universalidad* de la aplicación de la teoría administrativa a cualquier organización, estructura organizacional o empresa; inclusive de aquellas asociaciones de personas naturales orientadas por un objetivo común.

Y para darle más importancia intitula la primera parte como *Necesidad y posibilidad de una enseñanza administrativa*, antecediendo el capítulo primero: *Definición de la Administración*. Definitivamente, este es el concepto *Administración*, claramente enunciado como:

El conjunto de las operaciones que realizan las empresas puede dividirse en seis grupos, a saber: 1º) Operaciones técnicas (producción, fabricación, transformación). 2º) Operaciones comerciales (compras, ventas, permutas). 3º) Operaciones financieras (búsqueda y administración de capitales). 4º) Operaciones de seguridad (protección de bienes y de personas). 5º) Operaciones de contabilidad (inventario, balance, precio de costo, estadística, etc.). 6º) Operaciones administrativas (previsión, organización,

mando, coordinación y control) (p.107).

Al respecto, el autor enfatiza su existencia en cualquier tipo de empresa como funciones esenciales, independientemente de su complejidad o su tamaño, para posteriormente, especificar los rasgos distintivos de cada una de dichas funciones, delimitando sus esferas de influencia e iniciar una caracterización de las operaciones administrativas, las cuales a su juicio, requerían una explicación más amplia.

Y al retomarlas adopta la siguiente definición:

Administrar es prever, organizar, mandar, coordinar y controlar: *Prever* es escrutar el porvenir y confeccionar el programa de acción. *Organizar* es constituir el doble organismo, material y social, de la empresa. *Mandar* es dirigir el personal. *Coordinar* es ligar, unir y armonizar todos los actos y todos los esfuerzos. *Controlar* es vigilar para que todo suceda conforme a las reglas establecidas y a las órdenes dadas (p.111)

El autor entendía la *administración* como una serie de funciones que se compartía entre los dirigentes de la empresa de un nivel superior y los miembros del *cuerpo social*. Daba gran importancia al capital humano en términos relativos. Al respecto, en el capítulo sobre la *Importancia relativa de las diversas capacidades que forman el valor del personal de las empresas*, define que cada función tiene una capacidad para desarrollo en sí misma y mayor eficiencia, considerándolas de acuerdo a las

operaciones que había definido anteriormente como funciones esenciales, así: capacidad técnica, la capacidad comercial, la capacidad financiera, la capacidad administrativa, capacidad contable y capacidad de seguridad con determinadas cualidades y conocimientos que resume así: 1º) Cualidades físicas. 2º) Cualidades intelectuales. 3º) Cualidades morales. 4º) Cultura. 5º) Conocimientos especiales. 6º) Experiencia. (p. 112).

En el siguiente capítulo de su obra hay una identificación con el objeto de estudio de esta investigación, pues toma como por título *Necesidad y posibilidad de una enseñanza administrativa* en el cual se refiere a dicha temática así:

Todo el mundo tiene necesidad, en mayor o menor grado, de nociones administrativas. En la familia, en los negocios del Estado, la necesidad de capacidad administrativa se halla en relación con la importancia de la empresa; para los individuos esta necesidad es tanto más grande cuanto más elevada es la posición que ocupan. La enseñanza de la administración debe, por consiguiente, ser general: rudimentaria en las escuelas primarias, un poco más extensas en las secundarias y muy desarrolladas en las superiores. (p. 124).

Por supuesto, este enunciado es aún a nuestros días, totalmente vigente. Para el desarrollo y ejercicio de cualquier profesión, independiente de la que sea, es necesario el reconocimiento inicial de la necesidad del aprendizaje de la administración. En consecuencia, la formación en temas administrativos es vital

para el desarrollo de las organizaciones en las cuales tenga asiento el individuo, aún de su ignorancia de estar en ellas. La administración está omnipresente, ligada a los individuos y por supuesto a las organizaciones. El adecuado ejercicio en algún momento es de gran importancia para el desarrollo de individuos y/o organizaciones.

Ya en la segunda parte de su obra, más orientada a los *principios y elementos de la administración*, primer capítulo, el autor propone y caracteriza unos *Principios generales de administración*, soportados en la frecuencia de uso en sus días, algunos de los cuales aún son vigentes, convertidos en guías para la actuación en cualquier organización humana:

1. La división del trabajo.
 2. La autoridad y responsabilidad.
 3. La disciplina.
 4. La unidad de mando.
 5. La unidad de dirección.
 6. La subordinación de los intereses particulares al interés general.
 7. La remuneración personal.
 8. La centralización.
 9. La jerarquía.
 10. El orden.
 11. La equidad.
 12. La Estabilidad del personal.
 13. La Iniciativa.
 14. La unión del personal hace la fuerza
- (p.126).

En el Capítulo segundo intitulado *Elementos de administración* define la *previsión*, considerando sus ventajas e inconvenientes. Así mismo, *el programa de acción* enfatizando en la *unidad, continuidad, flexibilidad y precisión* como sus caracteres principales.

En el siguiente apartado *organización*, define la *Misión Administrativa del cuerpo*

social, dotándola de unos objetivos, la *Constitución del cuerpo social* en sus diversos grados de desarrollo, los órganos o miembros del cuerpo social, los agentes o elementos constitutivos del cuerpo social, los cuadros de organización, el reclutamiento y la formación de los agentes de empresas.

Luego retoma el *mando* y enuncia algunos preceptos para facilitar el mando. Según él, el jefe encargado del mando debe: 1. Tener un conocimiento profundo de su personal. 2. Eliminar a los incapaces. 3. Conocer perfectamente los convenios que rigen las relaciones entre la empresa y sus agentes. 4. Dar buen ejemplo. 5. Efectuar inspecciones periódicas del cuerpo social. 6. Reunir a sus principales colaboradores en conferencias, para preparar en ellas la unidad de dirección y la convergencia de los esfuerzos. 7. No dejarse absorber por los detalles. 8. Procurar que reine en el personal la unión, la actividad, la iniciativa y la abnegación. (p.219).

Luego retoma con la *Coordinación* definiéndola como:

Coordinar es establecer la armonía entre todos los actos de una empresa de manera de facilitar su funcionamiento y procurar el buen éxito. Es, en suma, dar a las cosas y a los actos las proporciones convenientes, adaptar los medios al fin. (p.226).

Y finaliza con el *Control*, afirmando:

En una empresa el control consiste en verificar si todo se realiza conforme al programa adoptado, a las órdenes impartidas y a los principios admitidos. Tiene la finalidad de señalar las faltas y los errores, a fin de que se pueda repararlos y evitar su repetición. Se aplica a todo: a las cosas, a las personas

y a los actos (p.231).

Definitivamente, Fayol estructura, inicia, fundamenta y da el carácter de fundacional, en su obra, al concepto de *administración* en una forma más sistematizada y documentada, desarrollando las bases, aún vigentes del constructo y teoría de la administración, anticipándose y definiendo puntos de inicio a teorías derivadas de su aporte teórico.

Dentro de algunos de estos planteamientos y bases encontramos:

La división por áreas de competencia, departamentalización, o áreas funcionales con la complejización de las mismas y su alto grado de especialización en las grandes corporaciones del día de hoy.

El definir la administración sobre la base de la acción y sus participios: *Administrar es prever, organizar, mandar, coordinar y controlar*; con la esencia y la especificidad de “operación a realizar”, y en esto recupera el lenguaje de la ingeniería militar. Con algunos cambios semánticos o matices propios de la actividad empresarial, su ideología se mantiene. Prever hoy es planear, mandar hoy es dirigir.

La distribución de obligaciones, deberes y responsabilidades entre el grupo administrativo y los grupos operacionales, incluidos en ella las individualidades; reconociendo el *corpus social*. Inclusive, esa analogía con el cuerpo humano, se puede considerar un manejo didáctico y de aprendizaje respecto a la visualización de los fenómenos relacionales empresariales.

La necesidad de enfocar los desarrollos de la empresa, por los desarrollos de las

capacidades, desde el momento del reclutamiento y selección, así como el aprendizaje *in situ* de nuevas formas de abordaje a problemas cotidianos en las diferentes áreas.

El reconocimiento a las cualidades, capacidades y conocimientos en los individuos para hallar el perfil de mejor desempeño, para beneficio de la empresa y la salud del *corpus social*.

La necesidad de la enseñanza de la administración, para todos los individuos, independientemente de ser empresarios, directivos o estar vinculados a empresas o tener otras profesiones: preferiblemente, desde una edad temprana. Y ésta es de capital importancia en esta investigación.

El enunciar y caracterizar los *principios generales de administración*, como pautas para cualquier organización, aún vigentes algunos de ellos.

Luego, se puede afirmar que de los aportes de Fayol en esta obra se han desprendido y decantado múltiples desarrollos posteriores, con deferentes nombres, modas, usos y que sobre la estructura de sus planteamientos teóricos se desarrolló la industria del siglo XX.

2.2.4.3 *La planeación, gerencia y/o gestión estratégica y el concepto Administración.*

Desde la década del sesenta en el siglo XX se empieza a dinamizar una corriente importante dentro del desarrollo del concepto *administración*, la cual es de gran

importancia en este tipo de literatura. Ha sido profusa, permeando la formación en diferentes universidades del mundo, dada la identificación del mundo empresarial con el contexto y su desarrollo.

Los principales expositores y obras, de dicha tendencia son:

(Chandler, 1962), (Andrews, 1976), (Ansoff, 1976), (Ansoff, 1979), (Drucker, 1980), (Frederick, Gluck & Kayman, 1980), (Porter, 1982), (Buzzell & Gale, 1987), (Mintzberg & Brian, 1991), (Hermida y Serra, 1992), (Peteraf, 1993), (Drucker, 1994), (Bower, 1995), (Carlos, 1995.), (Collis & Montgomery, 1995), (Serna, 1996), (Certo & Meter, 1996), (Day & Reibstein, 1997), (Collis & Montgomery, 1998), (Ghemawat, 2000), (Sun, 2003), (Dess & Lumkin, 2003), (David, 2003), (Chan & Mauborgne, 2005), (Jagobides, 2005), (Morris, 2005); las cuales para la presente investigación fueron consultadas. Pero sin duda, el autor más cercano al contexto latinoamericano es (Serna, 1996) quien adapta y contiene gran parte de los aspectos tratados por los anteriores autores, con la visión del empresario, del académico y del consultor en empresas de diferente orden y tamaño, además, con un enfoque práctico y a la vez didáctico.

La planeación y gerencia estratégica y el concepto Administración en Serna

Ubicada como se anticipó, como una corriente de pensamiento administrativo, apelando a la hermenéutica propia del desarrollo del concepto *administración*, a la par del desarrollo económico, de la internacionalización de la economía, de la globalización de los mercados y de los cambios empresariales, tecnológicos,

políticos y culturales de las últimas décadas, Serna (1996) define la planeación estratégica como:

El proceso mediante el cual quienes toman decisiones en una organización obtienen, procesan y analizan información pertinente, interna y externa, con el fin de evaluar la situación presente de la empresa, así como su nivel de competitividad con el propósito de anticipar y decidir sobre el direccionamiento de la institución hacia el futuro (p. 17)

El uso del término *proceso*, lleva a pensarla en términos de un orden, documentado, sistemático y coherente en términos temporales, por supuesto contextuales, y otros agregados que ha dado el desarrollo empresarial de las últimas décadas. Pero, también adicionalmente, este proceso está acompañado de preguntas de orden temporal y de lugares abstractos en los cuales se deben colocar los pensadores de las empresas más adelante intitulados por Serna como estrategias. Las preguntas definidas son: “¿dónde queremos ir?, ¿dónde estamos hoy?, ¿a dónde debemos ir?, ¿a dónde podemos ir?, ¿a dónde iremos? y ¿cómo estamos llegando a nuestras metas?” (p.17). Afirma además, que la planeación estratégica así entendida tiene los siguientes componentes: los estrategias, el direccionamiento, el diagnostico, las opciones, la formulación estratégica y la auditoria estratégica y presenta un gráfico en el cual se ven sus diferentes componentes. (Ver gráfico 1.1).

Posteriormente, hace su definición de cada uno de los componentes así:

“Los estrategas: aquellas personas o funcionarios ubicados en la alta dirección de la empresa” (p.19). A los hallazgos de Fayol cuando distribuía las responsabilidades y deberes entre la dirección y la parte operativa, por las características de las empresas del momento, en ese desarrollo teórico, prohijado por el cambio de los entornos se registra en este documento el surgimiento de pensadores y direccionadores del futuro de las empresas, más allá de la previsión o planeación sugerida por Fayol, pero en esencia, es un reconocimiento fáctico de su apreciación a inicios del siglo XX.

“El direccionamiento estratégico: lo integran los principios corporativos, la visión y la misión de la organización” (p.20). Se da en este apartado, una evidente carga axiológica, que debe nutrir a todas las organizaciones humanas por antonomasia, pero a la vez unido a la visión y la misión, tiene en cuenta a todos los actores sociales comprometidos en la acción empresarial, con un cumplimiento de asociaciones de interés de diferente orden en un plano no solo de satisfacción con bienes, productos y/o servicios; económicos o factores unilateralistas. Es decir, por su enunciación y generación de cultura, se presenta un marco de beneficio general en el cual se desarrolla el concepto *administración* en forma de beneficio generalista, incluyente y participativo.

“Los principios corporativos son el conjunto de valores, creencias, normas, que regulan la vida de una organización”. (p. 20). Se convierten en un faro que ilumina

el futuro de la organización, ya que estos, generan siguiendo los planteamientos teóricos de Fayol en su momento, una buena salud al *corpus social*.

“*La visión corporativa* es un conjunto de ideas generales, algunas de ellas abstractas, que proveen el marco de referencia de lo que una empresa es y quiere ser en el futuro” (p.21). La búsqueda de la referenciación es de suma importancia en la definición de la visión y ha dado origen a otros conceptos derivados de los desarrollos de la empresa en general, el reconocimiento por el actuar de la empresa es de suma importancia hoy en día. La reputación y el posicionamiento se han convertido en activos intangibles, los cuales deben ser direccionados por la empresa.

“*La misión* es la formulación de los propósitos de una organización” (p.22). Es uno de los hallazgos más importantes de la planeación y gerencia estratégica, porque coloca núcleo a su accionar evitando la dispersión y falta de definición de grupos focales de atención. Así mismo, define con su articulación segmentos de atención respecto al bien, producto, servicio u otro elemento ofertado y le permite diferenciarse.

“*El diagnóstico estratégico* servirá de marco de referencia para el análisis de la situación actual de la compañía tanto internamente como frente a su entorno. Es responder a las preguntas ¿dónde estábamos?, ¿dónde estamos hoy?”. (p.23). El conocimiento de la ubicación de la empresa y su situación actual, permite proyectar la organización y estar atentos a los mensajes que manda el mercado. A la vez, el

diagnostico permite evaluar el escenario presente, identificando factores o elementos que permitan un mejor desempeño.

“Las opciones estratégicas (son aquellas) que la compañía tiene para anticipar tanto sus oportunidades y amenazas, como sus fortalezas y debilidades”. (p.24). Éstas contribuyen a que con base en el diagnóstico previo de la situación organizacional se puedan determinar claramente futuras alternativas de toma de decisiones en determinados aspectos ya estudiados con anterioridad.

“La formulación estratégica: (es) proyectar en el tiempo cada uno de los proyectos estratégicos, definir los objetivos y las estrategias de cada área funcional dentro de estos proyectos, así como diseñar planes de acción concretos” (p.24). A pesar de la inestabilidad, volatilidad y las turbulencias en los diferentes mercados, ésta contribución al desarrollo del concepto *Administración*, con el uso y flexibilidad adecuados, permite una anticipación prudente a cualquier incidencia para la empresa.

“Índices de gestión: El desempeño de la organización debe ser monitoreado y auditado. Para ello, con base en los objetivos, en los planes de acción y en el presupuesto estratégico, se definirán unos índices que permitirán medir el desempeño de la organización”. (p.25). Generalmente, la concreción de lo planteado en términos organizacionales debe ser inicialmente (en la definición de objetivos corporativos) realizable, cuantificable y verificable, inclusive más allá del uso tributarista y fiscal con el que se observaban los informes contables en otrora.

Hoy, gracias al aporte teórico en términos del concepto *Administración*, los resultados se observan desde diferentes perspectivas, así como se debe dimensionar en la formulación estratégica.



Grafico 1.1 PLANEACION Y GESTION ESTRATEGICA – PROCESO Tomado de la página 18

Gráfico 1. Planeación y gestión estratégica
Fuente: Serna, (1996).

2.2.4.4. El desarrollo de la empresa, sus diferentes perspectivas, la (administración) Gerencia integral y el concepto administración.

El desarrollo de las organizaciones en las últimas décadas llevó necesariamente al desarrollo del concepto *administración*. Sobre la base de diferentes perspectivas, paradigmas y enfoques se analizaba su actuar. Hoy se considera que dichos enfoques eran parcelados y delimitados por alguna característica específica de las organizaciones y que se les debe analizar desde una perspectiva más general y total. A esto contribuyó en el ámbito más cercano Jean Paul Sallenave (2000), quien integra en una visión más amplia el concepto *Administración* en una forma *didáctica* para el lector y lo introduce en los temas de la *administración estratégica, organizacional y cultural de la empresa*, en la perspectiva una *gerencia integral*, según su decir, una visión amplia e integrada de la administración empresarial.

Al hacer el planteamiento inicial de *la gerencia integral*, y para esta investigación se asimila al concepto de *administración*: “Es la habilidad de reunir todas las facetas del manejo de una organización en busca de una mayor competitividad (p.1).

Haciendo un recorrido por los paradigmas que llevaban al éxito empresarial, minimizando dicho éxito a un solo factor, iniciando con el paradigma de los años 50 del siglo XX, *la organización*, pasando el de los 60 y 70, *la estrategia* y retomando el de los 80 y 90 *la cultura organizacional*, y más adelante hasta nuestros días, *la calidad total, la reingeniería, el empowerment, la administración por valores, la administración por políticas, el network marketing, el benchmarking, el franquising,*

el *licensing*, el *outsourcing*, la *prospectiva* y otros; se ha demostrado que en el concepto *Administración* va más allá de la línea de actuación, de observaciones parciales de la empresa o de su énfasis y hace parte de un todo como se observa en la obra de Sallenave. Como él mismo lo anota:

...Más allá de las modas administrativas y de las mutaciones semánticas que enriquecen el lenguaje de la administración, conviene buscar los verdaderos temas inmutables que rigen el comportamiento de las empresas. [...] El *marketing* [...] La *psicología organizacional* [...] Las *finanzas* [...] La *planificación* [...] y la *competitividad* que es el fin de la acción empresarial (p. 2).

Pero, hace una crítica fundamental en torno a la teoría inducida en algunos enfoques o tendencias de la administración desde la influencia de Fayol, en la división de la empresa por operaciones, hoy llamadas áreas funcionales; según la cual, hay concepciones aisladas al considerar que reducen la realidad de los problemas a una sola dimensión, cuando el problema es que puede ser multidimensional y por ésto debe vérselo en una perspectiva agregada o como un todo. Respecto a dicho tema de orden pedagógico y didáctico, enuncia:

A la hora de la verdad, las “funciones” de la empresa no existen sino en la cabeza de los profesores. Es una categorización conveniente de la Acción Empresarial para desmenuzarla en pedazos fáciles de enseñar. La realidad de los problemas administrativos es *global* (p.4).

En términos de sus planteamientos iniciales de *la gerencia integral*, respecto a reunir todas las facetas de la organización, plantea tres ejes articuladores dentro de la *gerencia integral* simbolizada por la letra sigma y tres triángulos equiláteros donde se encuentran *la estrategia* u orientación hacia los logros organizacionales, *la organización*, para llevar a cabo la estrategia eficientemente y *la cultura* para dinamizar la organización y animar a su gente.

Considerando que *la gerencia integral* es un enfoque para estudiar la acción empresarial y entenderla propone cinco principios:

Principio de fragmentación del conocimiento que parte de la consideración de la dificultad en comprender la acción empresarial en conjunto, por lo cual, habría muchas interpretaciones y propone de acuerdo a la definición estructural y epistemológica, tres planteamientos: *el estratégico, el organizacional y el psicosociológico* (p.8). Y este hallazgo de dimensionar dichos planteamientos y hacer las observaciones y análisis desde dichas perspectivas, permite hacer el reconocimiento del objeto de estudio, o sea, la empresa en términos de abstracción y elaboración de escenarios, donde es parte fundamental la estructura, la superestructura, los elementos asociacionales y los individuos en conjunto.

Principio de isofinalidad: según el autor, para analizar los fenómenos empresariales se debe partir de la premisa de que los prejuicios son inválidos y que las interpretaciones frente a los mismos obedecen a diferentes elementos que inciden en la formación de las mismas. Los actores en el juego de la acción empresarial,

por característica específica, se identifican con determinados intereses que en algún momento no contemplan el panorama de la empresa en términos de beneficios a la organización en general. A nivel general, se da la interpretación que lo que beneficia el área funcional a la que se pertenece es la mejor prospectiva y en ciertas oportunidades, otra interpretación puede ser la mejor, ya que puede integrar un análisis más organizacional general que uno particular y específico.

Principio de comprensión mínima. Según Sallenave, “el administrador aspira a un grado de comprensión *mínima* de la acción empresarial y de la interacción de la empresa con el medio ambiente, que le permita tomar decisiones estratégicas satisfactorias”. Y en algún momento, esta situación es difícil de conseguir, bien sea por la interpretación del fenómeno empresarial analizado o por una perspectiva de estudio del mismo errada. En este sentido, el análisis está permeado por una realidad temporal, en términos de lo urgente, más allá de lo importante. La prioridad sesga en cierta medida su juicio de largo plazo y lo puede llevar a decisiones erradas. En términos didácticos, al respecto afirma: “Tanto el académico como el administrador buscan entender la acción empresarial, pero sus perspectivas de estudio difieren radicalmente. El uno quiere entender para poder explicar, el otro quiere entender para poder actuar” (p.12).

Principio de contingencia. Según este principio, la eventualidad y el riesgo están presentes en el análisis de la acción empresarial, aunque las referencias estadísticas, históricas o de otro orden se hayan manifestado anteriormente, la

reacción de escenarios y actores del mundo empresarial son diferentes. Por esto afirma:

Que el conocimiento de la acción empresarial es contingente y depende del momento del estudio, la experiencia de quién la estudia, los conocimientos de quién la estudia, las motivaciones de quien la estudia, las fuentes de información y la utilización anticipada del conocimiento (naturaleza de la decisión a tomarse) (p.12).

Principio de los niveles de comprensión en el cual jerarquiza y divide la percepción sobre la acción empresarial en tres niveles, el *conceptual*, comprensión y análisis de los fenómenos empresariales, el *técnico*, comprensión de las técnicas que se dieron en la formulación de la acción y *práctico*, comprensión de los instrumentos administrativos utilizados para realizar la acción empresarial. Respecto a estos principios sintetiza: “Pero, en resumidas cuentas, es al actor empresarial, es decir, al dirigente, a quien se le exige el campo de conocimientos más amplio: saber, saber hacer y hacer. Eso requiere conceptos + técnicas + herramientas”. Y finaliza al respecto:

El abismo entre la universidad y la industria se resume en una imagen: el campo de estudio del universitario es estrecho y profundo (por lo menos a un solo nivel de comprensión), mientras que el de un administrador es extenso y forzosamente a tres niveles: conceptual, técnico y práctico (p.13).

Pero en coherencia con todo lo afirmado, propone el deber ser del administrador, es decir, un individuo tipo: *el gerente integral* que sea *estratega, organizador y líder*, ya que es el responsable de la gestión y de los resultados de la empresa.

El aporte de Sallenave (2000) es la observación, sistematización, documentación y análisis de los diferentes modelos, enfoques, paradigmas o modas administrativas a lo largo del siglo XX e inicios del siglo XXI. Esta sistematización lo lleva a recuperar elementos fundamentales de algunos de dichos modelos como el factor cultural de *El lado humano de las organizaciones, Motivación y personalidad*, la administración japonesa de las décadas finales del siglo XX como *Teoría Z* de William Ouchi, los *círculos de calidad y/o círculos de participación*, el *mejoramiento continuo*, la *calidad total*, *Just in time*, etc., También recupera el factor estratégico y estructural de *Strategy and Structure, Managing in Turbulent Times, Strategic Management for Competitive Advantage, el proceso estratégico, administración estratégica, The Cornerstones of Competitive Advantage, competitive advantage, competitive strategic, etc.*

La orientación epistemológica de esta obra, sobre la búsqueda del *gerente integral* (administrador), tomando como eje de su acción, la estrategia, la estructura y la cultura, ha orientado la formación de los directivos empresariales en una forma pedagógica, didáctica e inductiva y ha guiado la gestión de las empresas y la vida empresarial de muchas organizaciones desde los años 90; con la definición del manejo de la empresa, donde la estrategia orienta los objetivos, planes, programas

y recursos; en un esquema organizacional, con una estructura que distribuye el trabajo, el poder y las responsabilidades; además de un sistema de motivación que alienta la acción de los miembros de la organización.

2.2.5 *El sujeto, el objeto, la formación, su simbiosis. El humanismo: el nuevo hombre, la nueva sociedad y la administración.*

El Concepto de *objetivación* (Foucault, 1982) en la estructuración de la sociedad toma gran importancia en el proceso de la *formación*, ya que es una práctica social entendida en la construcción filosófica de Honoré, en la cual por las relaciones en el trabajo y las expresiones de poder se construyen realidades nuevas. A la par, el sujeto inmerso en el proceso de *subjetivación* (ídem) construye las suyas. También tiene coincidencias con (Vygotsky, 1984) pues en ese proceso en el que el sujeto se forma, los objetos de estudio o conocimiento y la acción formativa así como la diferenciación y la activación significativa se integran e interactúan y fortalecen esta experiencia (Honoré, 1980). Por supuesto, hay varias coincidencias con Gadamer dentro de estas: “la formación es uno de los conceptos centrales y más antiguos de las ciencias humanas, porque trata del devenir del ser; tiene que ver con el desarrollo espiritual y racional del ser humano” (Gadamer, 1996). Así mismo, con Ferry (1990) considerando que la *formación* desde la *exterioridad*, tiene un desenlace, que “contiene” o “adopta.” En sí, surge como tal, de todas las experiencias obtenidas por el sujeto.

Un aporte fundamental de Honoré es la consideración de la *formación* como un proceso donde el sujeto-objeto con sus relaciones, interrelaciones e interacciones

se establece como conjunto de actividades, con otros objetos, sujetos y subjetividades. Por otra parte, analiza también la dimensión temporal: pasado, (tácitamente, el presente) y el futuro en proyección o prospección del individuo inmerso en ese proceso. Es la búsqueda del ser humano en su dimensión integral como tal, de la evolución o desarrollo. En el epílogo, Honoré (1980) es claro: "Formación: la función humana de la evolución; su proceso: la diferenciación y la activación significativa." (p.165).

El marco relacional en la *formación* es fundamental para el desarrollo del individuo; en personalidad, en profesionalidad, en institucionalidad organizacional, en institucionalidad política y en institucionalidad familiar.

En el plano de lo histórico, las experiencias pasadas no se pueden obviar en el análisis, el elemento experiencial, que traspasa el individuo y continua con lo experiencial del otro u otros y por supuesto, con los componentes del entorno cercano, incluido lo institucional y sus diferentes perspectivas.

La *formación* procede del exterior y del interior con el *currículo* y su *enfoque pedagógico*, constructivismo y sus desarrollos, Sociohistórico, Sociocrítico, etc; con *los contenidos* en los aspectos cognitivos, actitudinales, procedimentales e institucionales; en las categorías propias del *proceso*, *enseñanza*, *aprendizaje*, *didáctica*, *investigación*, así mismo en proyectos *Universidad*, *Empresa*, *Estado*; con actores y escenarios de diferente orden, donde están presentes organismos multilaterales, la comunidad académica, los gremios, el Estado y la sociedad en

general; supeditados a la gestión del mismo hombre: la *formación* expresada en capacidades, destrezas, expectativas y desempeños, donde el *Desarrollo Humano*, familiar, organizacional, local, regional y nacional permiten un ascenso en el conocimiento y la conformación y transformación de significaciones individuales, de consciencias y de historias individuales y colectivas.

La *formación* no se abstrae de las realidades de lo que Bourdieu (2000), al definir el concepto sociológico de *capital*, denominó como formas de capital: *económico* – esencia de poder político y hegemonía, *social*-pertenencia a grupos, redes de influencia, y *cultural*-habilidades, ventajas, conocimientos y posición social dentro de la sociedad, aunándose a los tres anteriores, el capital *simbólico* que deviene del reconocimiento que la misma hace al sujeto. Por supuesto, la cadena de reproducción de estas formas de capital, lleva a una estructura social dada y en ella, toma capital importancia el concepto de *formación*.

2.3 Marco categorial

Categorías de la investigación

Las categorías iniciales planteadas en esta investigación son: *formación*, *didáctica* y *administración*. Por esto, se estructuran los conceptos así:

2.3.1 Categoría Formación

Como categoría rectora de esta investigación, el autor de esta investigación definió el concepto de *formación* como:

Una construcción social en la cual los individuos son sujetos y objeto de cambios, articulaciones y afectaciones que conforman su personalidad, los cuales se presentan en el proceso de vida. La formación lleva a encuentros sin término en los cuales está el hombre, la sociedad y el conocimiento en continua interacción, estos a su vez, están en continuo cambio llegando a nuevos status tanto en lo colectivo como en lo individual.

En el rol que se define en esta investigación, también creación conceptual del autor de esta tesis doctoral, la *formación* lleva a una práctica social y económica en el mundo del trabajo y se partió de la afirmación según la cual la *formación* puede y debe ser planeada, organizada, dirigida y evaluada; pues de lo que se trata, es de entregar o dotar a la sociedad de *ciudadanos en formación* que rompan paradigmas, que cambien las realidades, que participen en el desarrollo de sus organizaciones sociales, influenciados en pensamientos humanistas. La *formación* es esencialmente existencia, apropiación y lleva al modo de ser. Recaba en la singularidad del hombre, integrando método, individuo y sociedad como una abstracción profundamente humana.

Además se tomaron como referentes los enfoques de Ferry (1991), Honoré (1980) y Gadamer (1993). Al respecto (Jessup, Pulido y Fernández, 2013), anotan sobre dicho término:

Puede tener diferentes significados; una primera (...) alude a procesos que se refieren a la preparación requerida para ejecutar actividades enmarcadas

en tareas, oficios y profesiones; por ejemplo: formación para el trabajo, la toma de decisiones o el ejercicio profesional en determinado ámbito.

En otro sentido, puede adscribirse al desarrollo de habilidades, conocimientos, modos de relación, cambio de actitudes o comportamientos vinculados a un quehacer específico. En ambas opciones, se trata de un proceso direccionado con intencionalidades tendientes a capacitar a la persona para un desempeño; ello se relaciona con un saber hacer o un saber ser (p.18).

Este estudio tiene identidad con la anterior definición, ya que en el mismo, uno de los propósitos de la investigación es *establecer cómo se da el proceso enseñanza, aprendizaje, didáctica e investigación en la formación del administrador*, identificando y comprendiendo a los actores, en los escenarios del proceso de *formación* de administradores profesionales (de empresas, negocios, dirección de organizaciones y/o gestión); así como, las relaciones que se presentan dentro de los mismos y el impacto que tiene en éstos, la globalización, con los cambios que se dan en el entorno nacional e internacional, la sociedad y las organizaciones.

Ya que los interrogantes originados por el problema de investigación están dados sobre una falta de identificación y actualización, así como de comprensión de los actores y elementos relacionales, en que está inmersa dicha *formación*, se hace necesario ampliar a altos niveles de calidad, desde la perspectiva humana, de responsabilidad social y de recuperación de valores la *formación* en administración, para así mismo, derivar en una postura epistemológica y pedagógica.

El estudiante en *formación*, en este período, tiene dos roles particulares: uno como sujeto y objeto de la formación y el otro como miembro de diferentes organizaciones. En el primero recibe una fundamentación teórica y unos referentes conceptuales; en el segundo, vivencia la vida real de las organizaciones. A diferencia de otras profesiones, por su rol social, práctica *in situ*. En entornos muy cercanos. En algunos momentos, es abstracción y en otros es aplicación. En procesos previos a la toma de decisiones y ejecución, modela escenarios del posible futuro o consecuencias del actuar de actores o miembros de la organización en escenarios específicos, tomando elementos teóricos e instrumentales, en los cuales a veces se encuentra, para luego encontrar las realidades originadas con su toma de decisión o su actuar.

2.3.2 Categoría Didáctica

Dentro de la definición de categorías encontramos el concepto de *Didáctica*, categoría fundamental de esta investigación, toda vez que la acción educativa depende de las interrelaciones, entre los actores en el proceso de *formación* y estas se dan sobre y en situaciones concretas, tanto institucionales, como personales y organizacionales.

En esta categoría, el autor definió el concepto de *Didáctica* como:

La postura teórica y práctica en el proceso multidimensional de formación del ser humano en un contexto determinado, para abordar e intervenir las actividades de acceso, consolidación y generación de conocimiento por medio de principios, estrategias y acciones pedagógicas que viabilicen el aprendizaje.

Además, se tomaron como referentes, además de los citados y estudiados en el marco teórico, a Marco Fabio Quintiliano (39-95), San Agustín (354-430), San Isidoro (560-636), Ratke (1571-1635), Herbart (1776-1841), Comenio (1592-1670), Pestalozzi (1746-1827), Dewey (1859-1952), Vygotsky (1896-1934), Piaget (1896-1980), Titone (1925-2013) y (Sevillano, 2005)], los enfoques y obras de Edelman, (1993), (Sylwester, 1995), (Skinner, 1974), (Anderson, 1983), (Wenger, 2009), (Hutchins, 1995), (Piaget, 1981), (Papert, 1980), (Bandura, 1977), (Vygotsky, 1978), (Wertsch, 1992), (Engeström, 1987), (Parsons, 1949), (Argyris & Schön, 1978), (Senge, 1990), (Brown, 1991), (Brown y Duguid, 1991), (Snyder, 1996).

2.3.3 Categoría Administración

Dentro de la definición de categorías encontramos el concepto *Administración*, pues en él se nuclea el esfuerzo de intervención de la investigación a esta disciplina profesional.

Desde siempre se ha considerado su existencia en la historia del devenir del hombre. Desde el punto de vista de sistematización del conocimiento desde épocas inmemoriales, con el surgimiento de la historia, se empieza a dar fácticamente y dada su connotación social, toma relevancia, ya que está presente en todas las actividades humanas por estar ligada al pensamiento y por ende a las decisiones de la persona y las personas.

El concepto administración tiene actualmente varias acepciones, perspectivas y percepciones. Para el caso particular de esta investigación, se retoma con el

constructo teórico de los enfoques y modelos más representativos de la administración estudiados por el autor y por esto, se define como:

El arte, la ciencia o la técnica que se encarga de la planeación, organización, dirección y control de las organizaciones humanas, con una visión integradora de su estructura organizacional, en términos de sus áreas funcionales y estratégicas, liderada por el hombre para beneficio social, económico y político, soportada en la eficacia, eficiencia y efectividad para beneficio del ser humano.

Además, se tomaron como referentes los enfoques de Taylor (1961), Fayol (1976), Weber (1976), McGregor (1994), Maslow (1991), Ouchi (1982), Thompson (1984), Hoyle (1996), Serna (1996), Ogliastri (1996), Blanchard (2000), Champy (1995), Spendolini (2003) y Sallenave (2000).

Sobre dicho concepto se erigen aún muchas dudas. De ahí que en algún momento se hace profuso, difuso y confuso. Profuso, porque hay infinidad de conceptualizaciones, difuso, porque la dualidad teoría-práctica le da un espacio a lo netamente técnico congruente con el concepto de gestión (el hacer) y confuso, porque no hay un cuerpo o estructura del conocimiento que lo determine claramente. Por supuesto, esta tensión epistemológica no solo es de la administración, sino de las ciencias sociales en general. La explicación científica a ciertos fenómenos esta permeada por posturas filosóficas que también están influenciadas por sus orígenes ideológicos y sus autores, como es lógico.

Dado que metodológicamente es necesaria la definición de categorías, se asumen como los conceptos y núcleos temáticos que se usaron para explicar la investigación en una forma sistemática, coherente y organizada respecto a un tema referencial de gran amplitud.

Según Osses, Sánchez e Ibáñez, (2006), la categorización hace posible clasificar conceptualmente las unidades que son cubiertas por un mismo tópico. Las categorías soportan un significado o tipo de significado y pueden referirse a situaciones, contextos, actividades, acontecimientos, relaciones entre personas, comportamientos, opiniones, sentimientos, perspectivas sobre un problema, métodos, estrategias, procesos, etc. (p.119). Por esto, en esta investigación, se hace importante enfatizar en unos conceptos y unidades de análisis en los primeros desarrollos de la misma, ya que para proceder al análisis del proceso de formación, se busca focalizar, segmentar, delimitar y definir alcances en forma clara. Por esto, se hizo la definición de categorías, que emergieron de la fundamentación del marco teórico donde se establecieron los tópicos más sobresalientes y que se confrontaron con el trabajo de campo.

Es así, que se elaboraron unos referentes o mapas categoriales y/o de elementos del proyecto: LA FORMACION DEL ADMINISTRADOR PROFESIONAL: *Didáctica integrativa y multimodal en el área de administración*. Ver gráficos No 1, 2, 3, 4 y 5 en una forma más avanzada, donde en el centro se encuentra el concepto de *formación* como categoría rectora y en los cuales se puede notar una serie de relaciones de

dependencia, interdependencia y codependencia, previo análisis de las unidades hermenéuticas, con la transversalidad de un *currículo* con *calidad y pertinencia*.

En el gráfico 1, se pueden observar en forma general los elementos de afectación en el desarrollo del proyecto desde la transversalidad de la *Formación* y la conexión *Hombre-Sociedad- Contexto*.

En el gráfico 2, se pueden observar en forma más específica, sobre la base del mismo marco: *Formación y Hombre-Sociedad- Contexto*, las relaciones recíprocas del *plan de estudios* y los diferentes tipos de *Contenidos*, mediados por la *Didáctica*.

En el gráfico 3, se pueden observar en forma más específica, sobre la base del mismo marco: *Formación y Hombre-Sociedad- Contexto*, las relaciones entre *actores y escenarios* con la presencia de la *Didáctica*.

En el gráfico 4, se pueden observar en forma más específica, sobre la base del mismo marco: *Formación y Hombre-Sociedad- Contexto*, las relaciones entre el *Enfoque pedagógico* retomado en este proyecto, los *Procesos*, la *Metodología* y la *Didáctica aplicada* y sus identidades.

En el gráfico 5, se pueden observar en forma más específica, sobre la base del mismo marco: *Formación y Hombre-Sociedad- Contexto*, las relaciones del impacto en los *procesos de innovación, ciencia y tecnología*, en el *desarrollo humano, familiar, organizacional, local, regional y nacional* mejorando el *desempeño*, satisfaciendo *expectativas*, optimizando *capacidades y destrezas*.

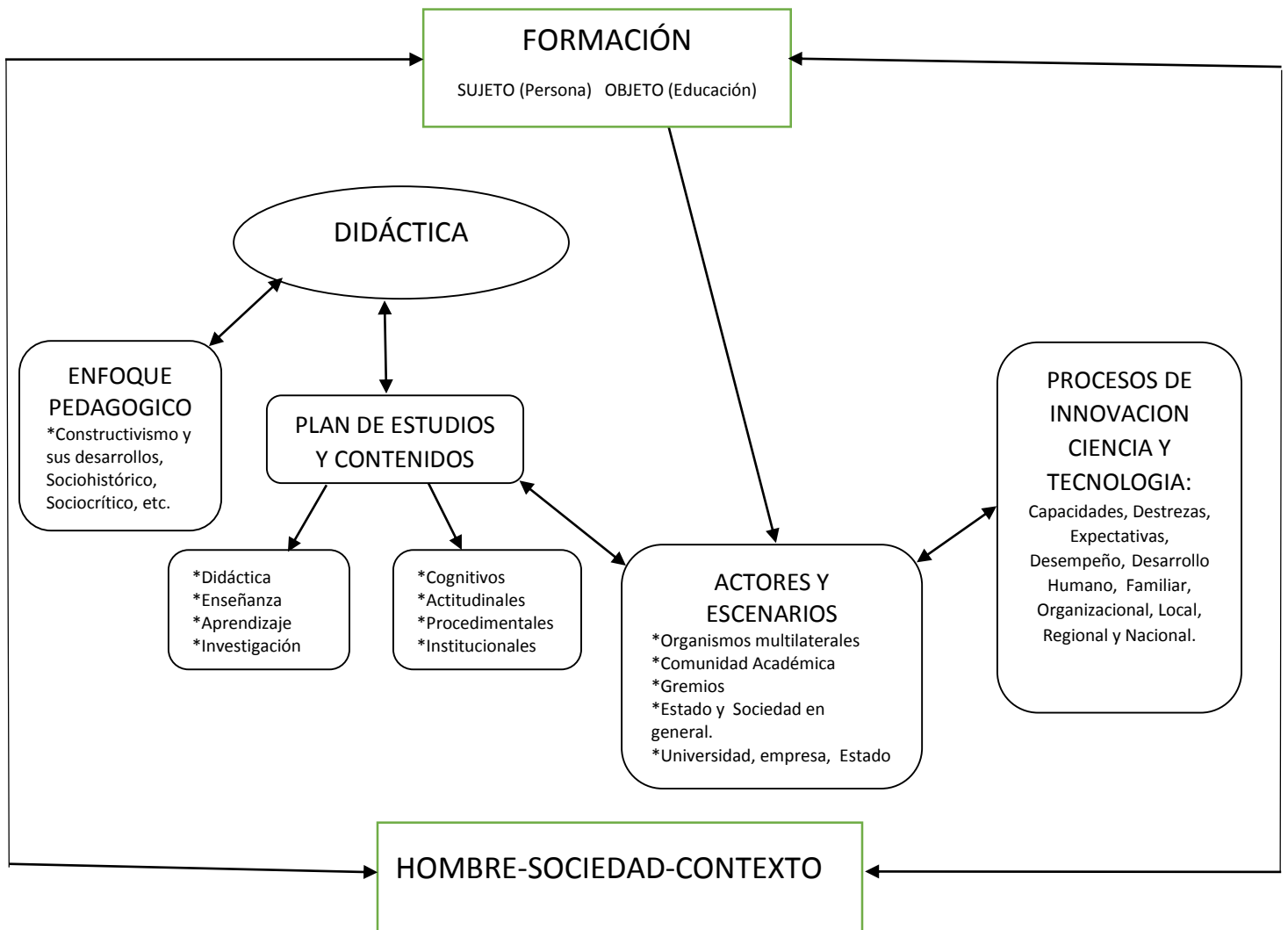
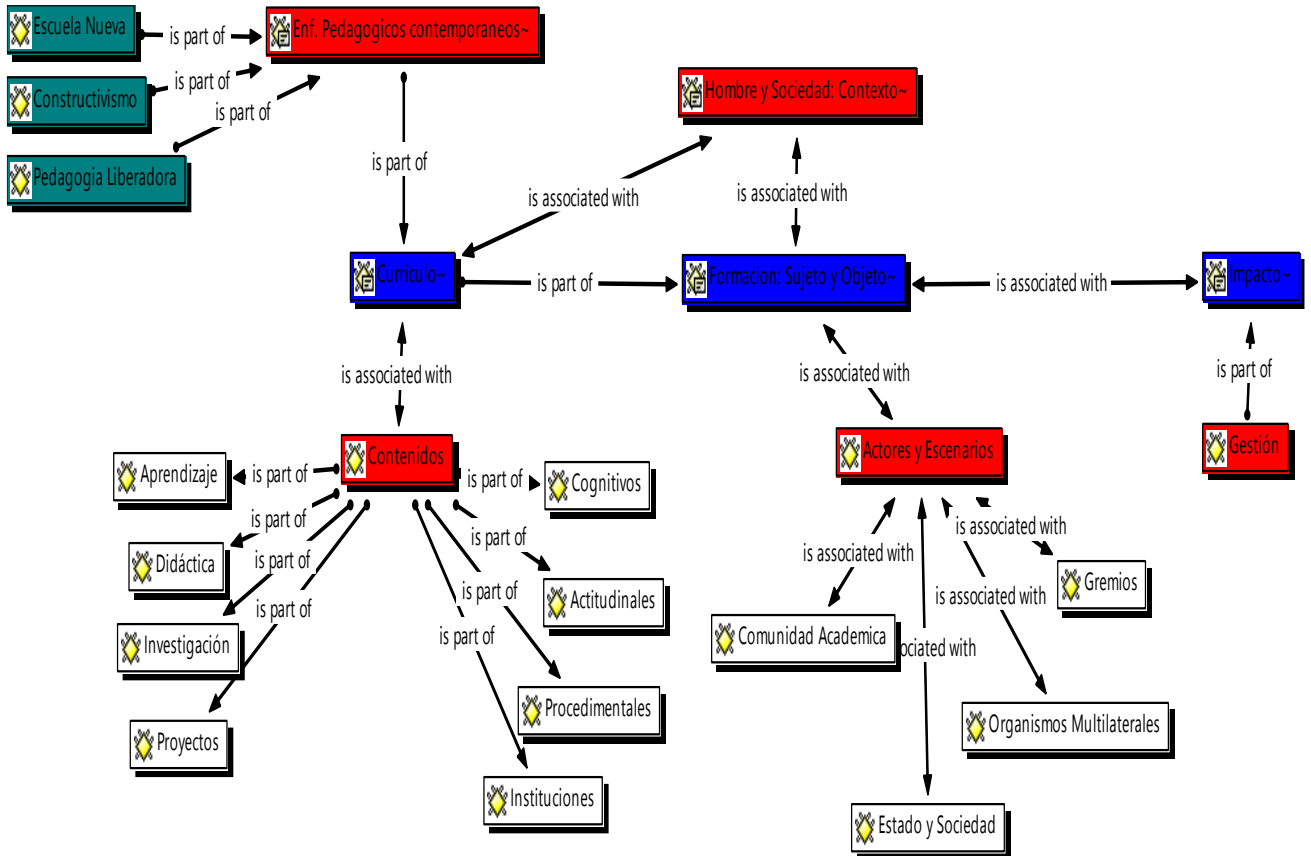
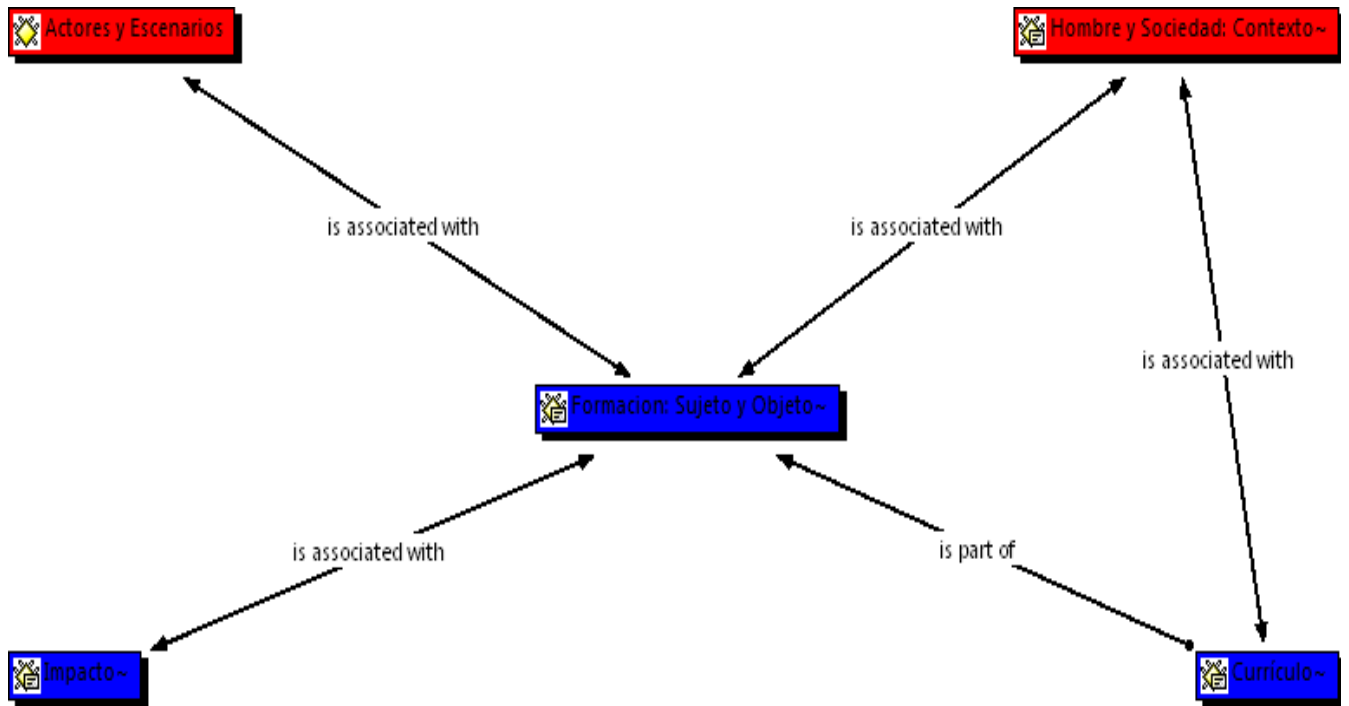


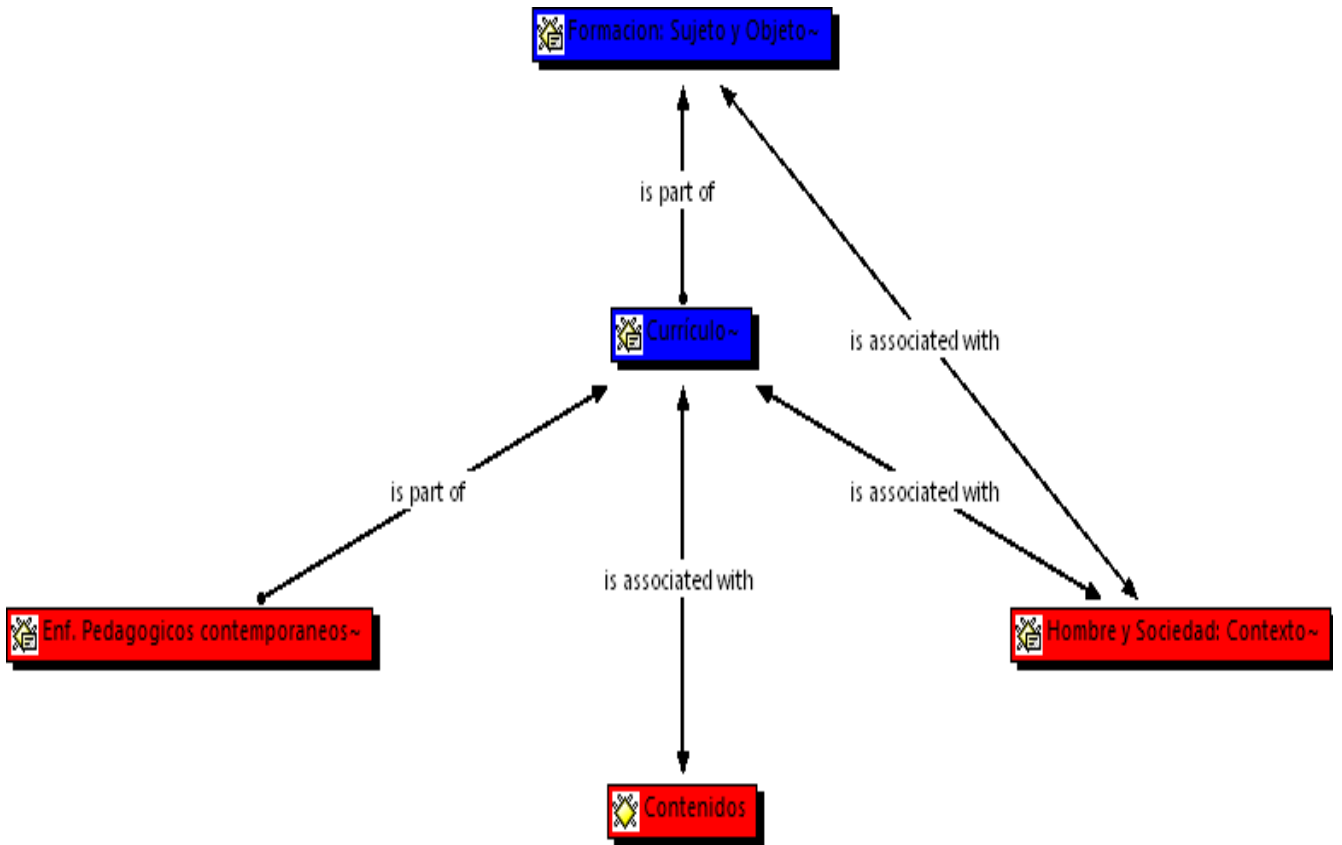
Gráfico 2: Factores Asociados en la Formación del Administrador Profesional



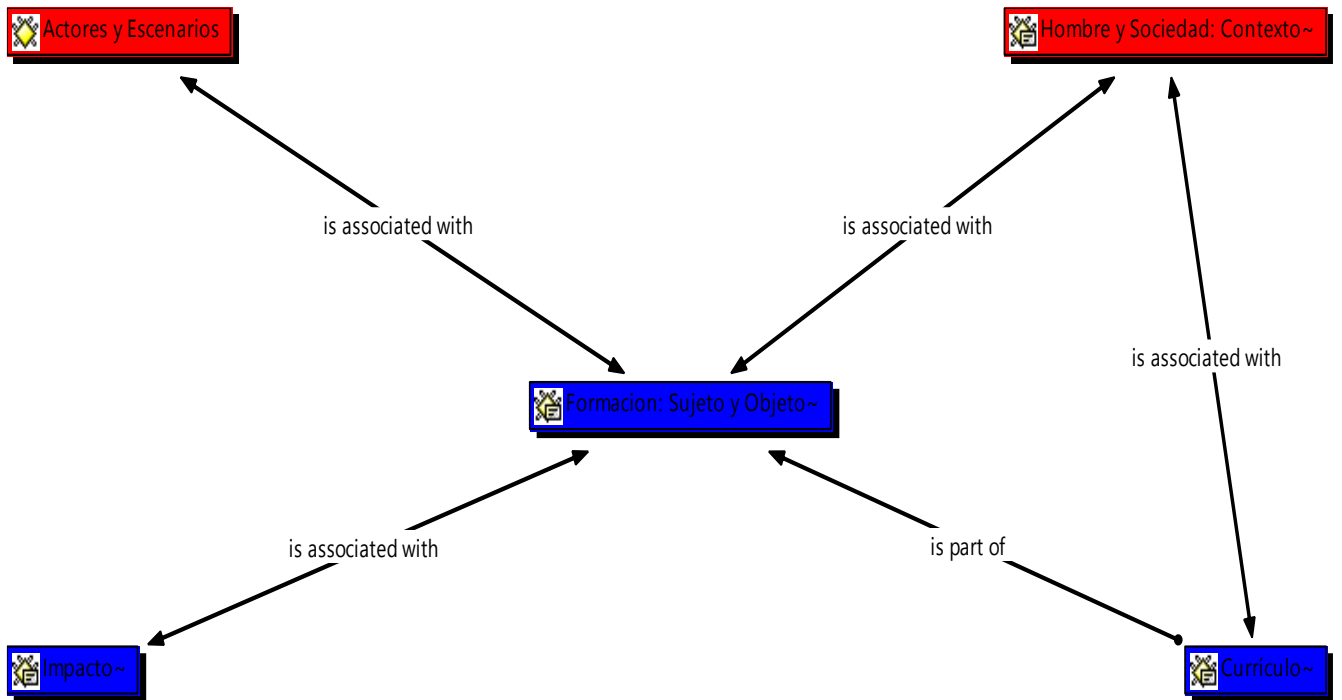
Atlas Ti 1: Factores Asociados en la Formación del Administrador Profesional en Atlas-Ti



Atlas Ti 2: Primer Nivel Categorical Formación en Atlas Ti



Atlas Ti 3: Currículo en Atlas Ti



Atlas Ti 4: Hombre y Sociedad: Contexto; en Atlas Ti

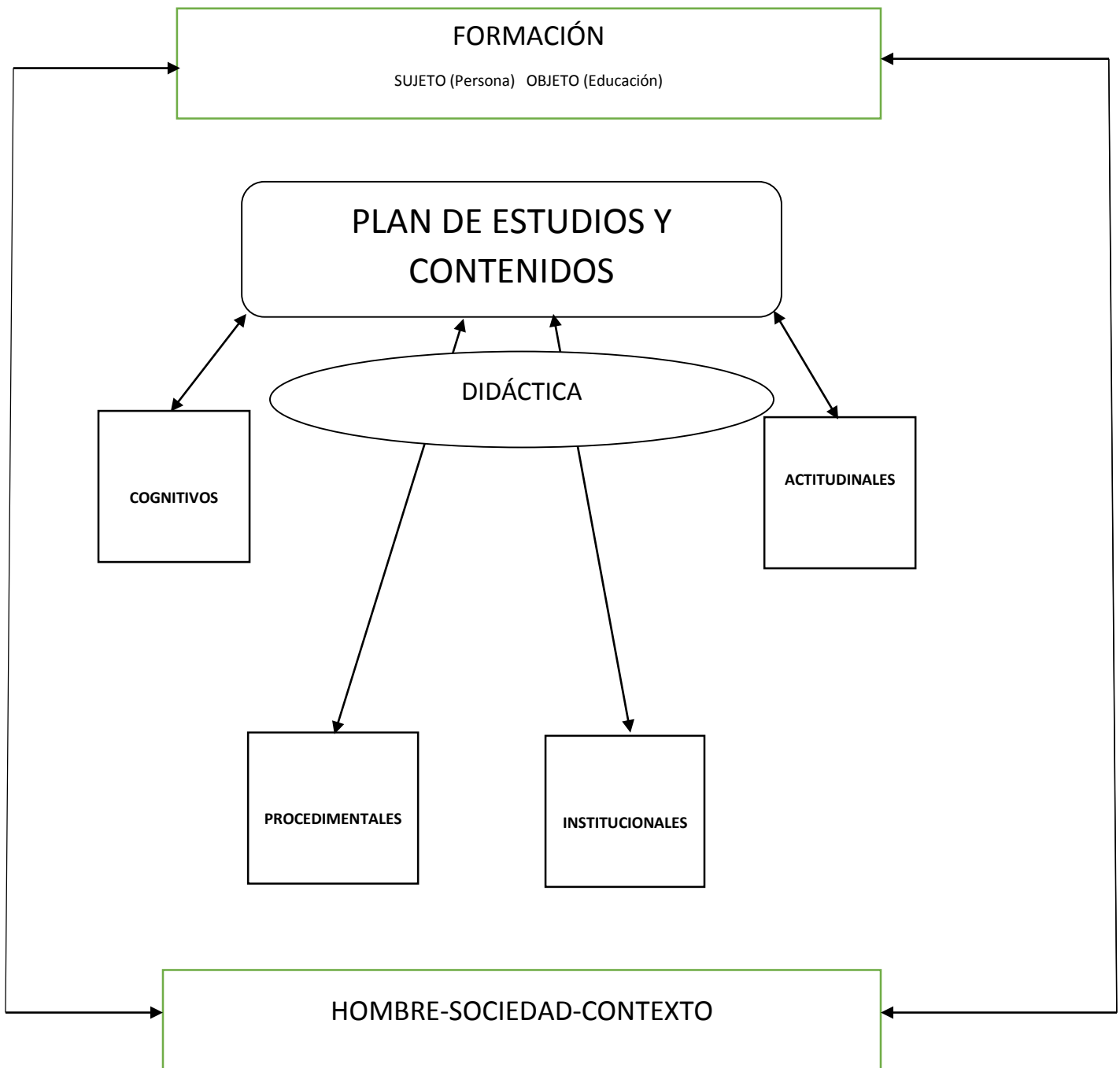


Gráfico 3: *La didáctica, el plan de estudios y los contenidos.*

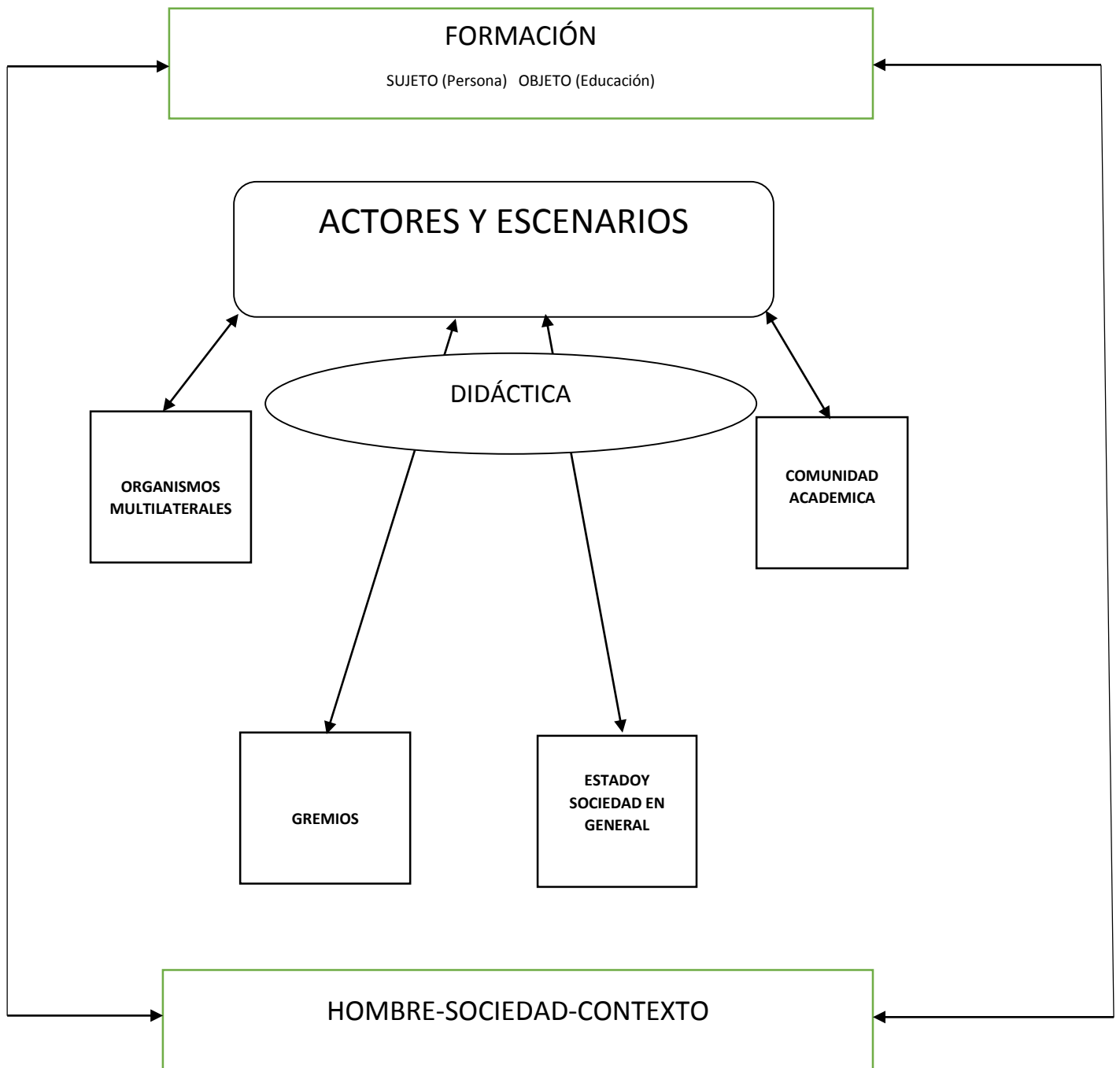


Gráfico 4: *La didáctica, los actores y los escenarios.*

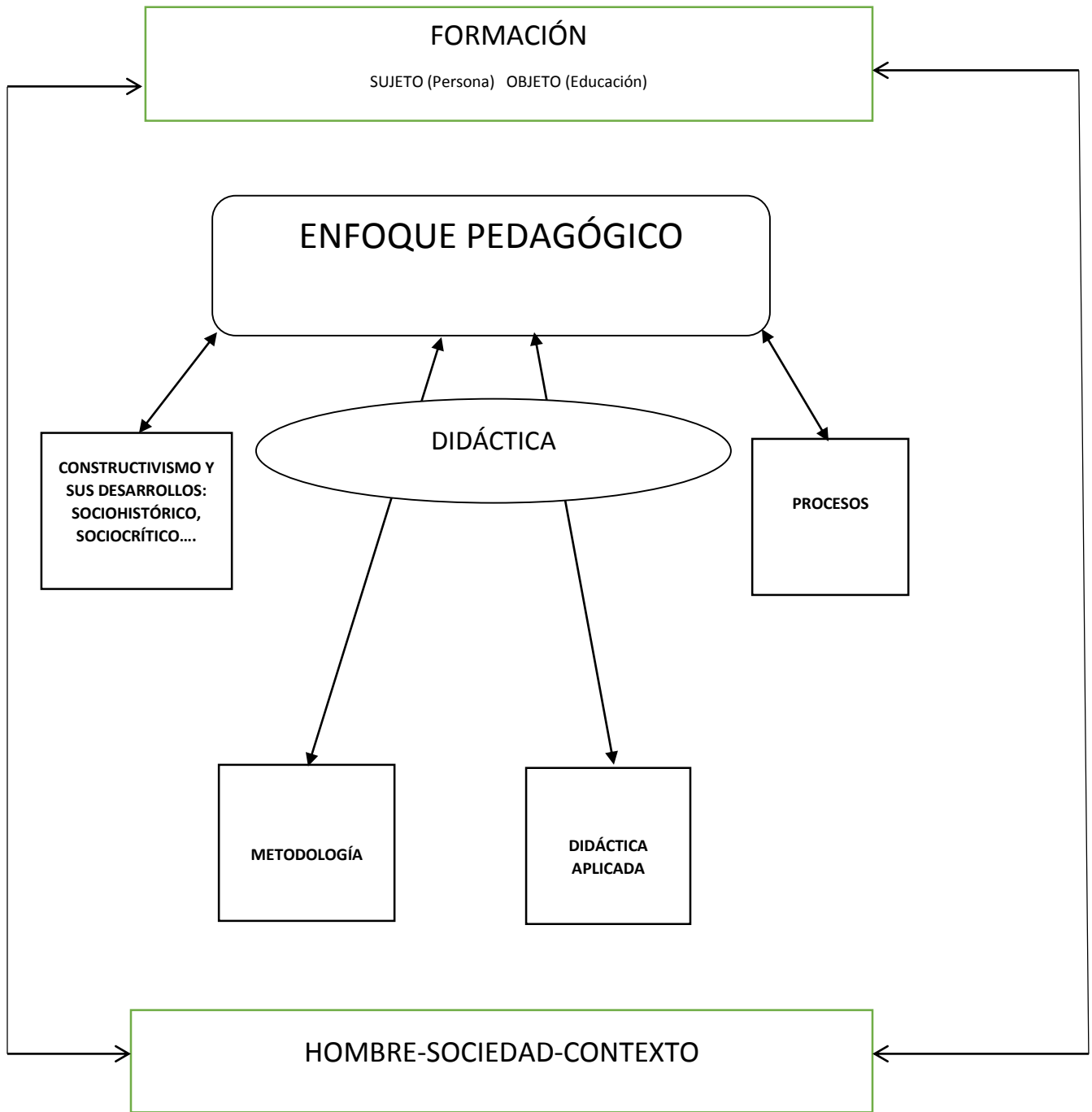


Gráfico 5. La didáctica y el enfoque pedagógico.

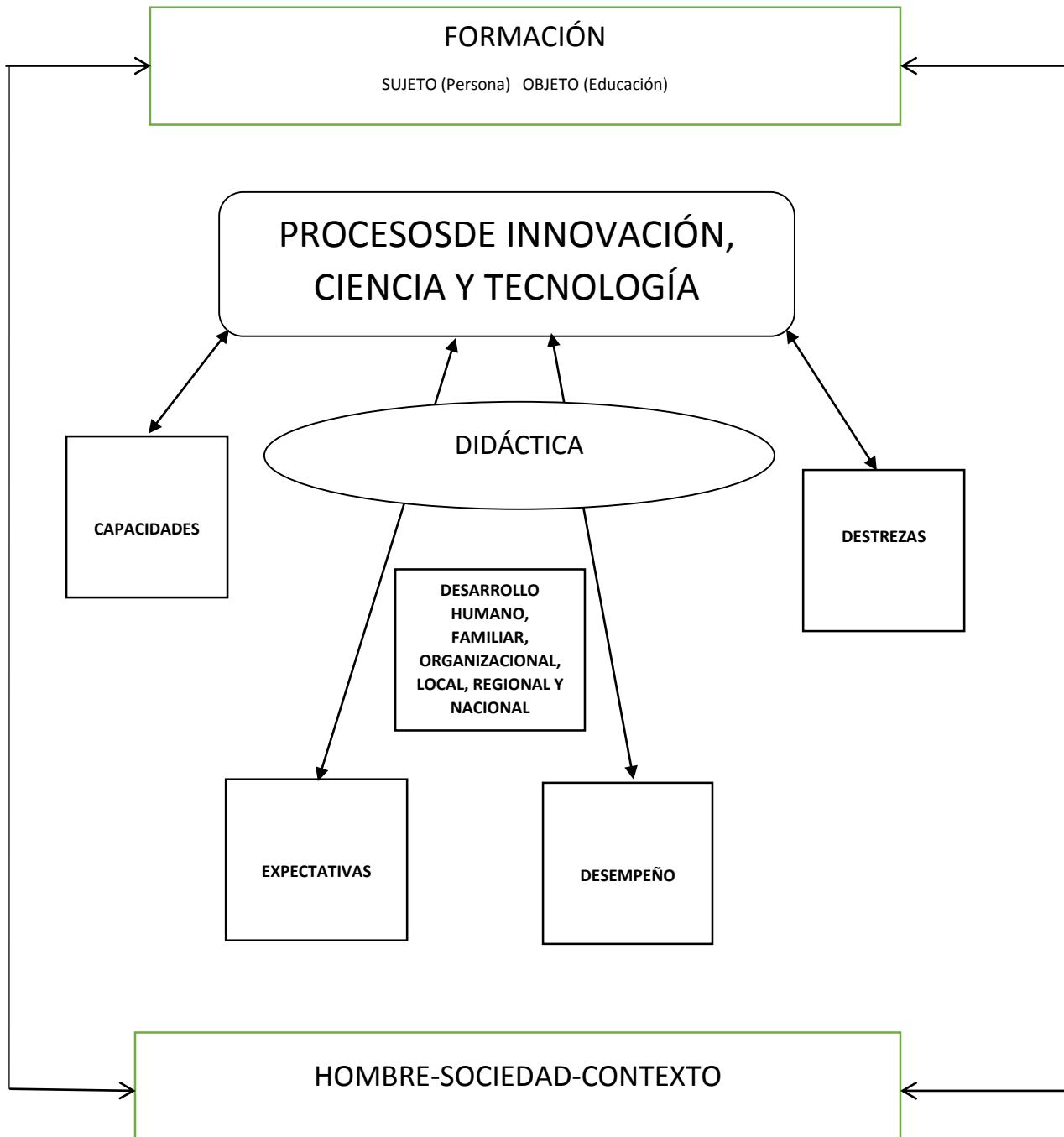


Gráfico 6: *La didáctica y los procesos de innovación, ciencia y tecnología.*

2.4 Marco legal

Con el objetivo de determinar la normatividad vigente en el objeto de estudio del presente proyecto, se abordan a continuación -en forma general y escalar- las políticas públicas educativas: metapolíticas, macropolíticas y mesopolíticas; así como la superestructura o marco legal y normativo de la educación superior en Colombia; con una apreciación diagnóstica y propositiva del entorno interno y externo de las organizaciones y su influencia en la formación de gerentes profesionales. Se han tenido en cuenta los impactos que reciben la sociedad, las organizaciones y los individuos. El propósito es tener un referente respecto de la influencia de las políticas públicas en los actores y escenario del proceso de formación de los administradores profesionales, para una mayor influencia en los sitios donde ejercerán su labor: nación, organizaciones, familias, etc. Se describe la situación diagnóstica de dichos escenarios y dichos actores para una mejor comprensión de las influencias que ejercen en forma dependiente e interdependiente, de causa o efecto. Así mismo, se enuncian las Políticas públicas educativas y prospectivas de la educación superior desde el marco global (internacional), las Políticas de educación superior y el Marco legal vigente de la educación superior en Colombia. Se hace una reflexión sobre Educación, Sociedad y Estado en el contexto internacional; la planificación nacional, la toma de decisiones y la formulación de políticas. Se enfoca, además, la Influencia de las políticas públicas educativas en la formación de administradores profesionales,

contrastando las metas 2021, con los aportes al desarrollo que generarán a los países, las sociedades, las organizaciones y los individuos que hacen parte de estas.

2.4.1 Políticas públicas educativas, prospectivas de la educación superior y marco vigente en relación con la administración de empresas

La caracterización de las políticas públicas y en especial las políticas educativas determinadas inicialmente como metapolíticas, imponen a la luz de las nuevas realidades, unas obligaciones o deberes condignos; pues se convierten en orientaciones globales o regionales que homogenizan en cierta medida el comportamiento de los países; para el caso particular hoy se siguen los derroteros de Dakar (2000) “Educación de calidad para todos”; después de haber recibido las orientaciones de Jomtien (1990) “Una educación básica para todos”; Chile (1992) “Educación y conocimiento para la transformación productiva con equidad”, Cuba-PREALC (2002) “Hacia el logro de la meta de calidad”, La educación como derecho humano fundamental” y el Salvador (2008) “metas 2021”, las cuales se enuncian a continuación:

Metas Educativas 2021 acordadas en la XVIII Conferencia Iberoamericana de Educación, El Salvador, Mayo 2008

Meta 1. Reforzar y ampliar la participación de la sociedad en la acción educadora.

Meta 2. Lograr la igualdad educativa y superar toda forma de discriminación en la educación.

Meta 3. Aumentar la oferta de educación inicial y potenciar su carácter educativo.

Meta 4. Universalizar la educación primaria y la secundaria básica y ampliar el acceso a la secundaria superior.

Meta 5. Mejorar la calidad de la educación y el currículo escolar.

Meta 6. Favorecer la conexión entre la educación y el empleo a través de la educación técnico profesional.

Meta 7. Ofrecer a todas las personas oportunidades de educación a lo largo de toda la vida.

Meta 8. Fortalecer la profesión docente.

Meta 9. Ampliar el espacio iberoamericano del conocimiento y fortalecer la investigación científica.

Meta 10. Invertir más e invertir mejor.

Meta 11. Evaluar el funcionamiento de los sistemas educativos y del proyecto de las Metas 2021.

En el caso de América Latina, uno de los modelos de educación que más se destaca es Argentina, ya que es considerada como una de las más avanzadas y progresistas (Ferreyra, 2012, p. 34)¹, junto a la educación Argentina en grado de percepción

¹ ver Anexo 2, para ampliar caracterización.

positiva se encuentran la educación de Chile, Cuba, y Uruguay, entre los organismos que firmemente reconocen y destacan estos modelos educativos encontramos organismos internacionales, como lo son la UNESCO y la UNICEF.

Dentro de las características positivas que se identifican en los diferentes modelos de educación, para que puedan ser reconocidos internacionalmente, se encuentra que la de mayor relevancia tiene que ver con la gratuidad o cobro del servicio de educación, pues, en todos los países latinoamericanos la educación es un derecho y es de obligatorio cumplimiento, pero esta obligatoriedad hace referencia solo a la educación preescolar, educación primaria y educación secundaria; en cuanto a educación superior se refiere, se observa que la situación cambia, pues de los modelos observados en el anexo No 2 (Granados, 2013, p.70), solo en dos, la educación superior es gratuita : Argentina y Cuba; estos dos países son también los que más invierten de su PIB en educación, siendo en Argentina el 6% y en Cuba que encabeza la lista el 13.6% del PIB; en los otros tres países Chile, Colombia y México, el estado financia parte de la educación superior, pero en este papel tiene un rol subsidiario, ya que a los estudiantes se les cobran derechos de inscripción, matrícula y otros servicios.

En el caso de Colombia en la elaboración de las macropolíticas determinadas en el Plan Nacional de Desarrollo “Hacia la prosperidad democrática: Visión 2010-2014”, se encontraban algunos enunciados que abordaban directamente un impacto sobre las organizaciones y por supuesto, la formación de sus gerentes:

Se considera la innovación como elemento central: “La innovación para la prosperidad”, unida a unos “habilitadores”: (TIC, educación, financiamiento, etc.) y unos “movilizadores” (el sector privado, las alianzas universidad- empresa-estado, etc.), lo cual llevaría al crecimiento económico sostenible, al desarrollo social integral y a un buen gobierno (Departamento Nacional de Planeación, 2010, p. 58) en el Plan nacional de desarrollo: Prosperidad para todos 2010-2014; está tomando una orientación general que contiene el elemento central de desarrollo de programas de liderazgo, emprendimiento empresarial, de gestión, y en general de desarrollo organizacional y por supuesto de la necesidad de profesionales más competitivos.

En el plano de la superestructura, cuando la voluntad política se hace norma, encontramos una articulación legal que también induce al cumplimiento de algunas metas al respecto.

2.4.2 Las Políticas de educación superior y el Marco legal vigente de la educación superior en Colombia

En términos de superestructura, la normatividad vigente para Colombia tiene como marco doctrinario la constitución política de Colombia, la ley 30 de 1.992 y La Ley 115 de 1994 (ver Anexo 1) (Granados, 2013, p.69), las cuales se fundamentan en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra

y en su carácter de servicio público. Se establece además que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos, y de sus deberes. Señala las normas generales para regular el servicio público de la educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de la personas, de la familia y de la sociedad.

La educación es un servicio público que puede ser ofrecido tanto por el Estado como por particulares; se desarrolla en un marco de libertades de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra, es de ingreso asequible a quienes demuestren poseer las aptitudes y las condiciones académicas exigidas en cada caso. Sus campos de acción son: la técnica, la ciencia, la tecnología, las humanidades, y el arte. En Colombia se considera como programas de postgrado las especializaciones, las maestrías y los doctorados. Hay varios tipos de Instituciones en el sistema de educación superior según su naturaleza y objetivos (Instituciones Técnicas Profesionales, Instituciones Tecnológicas, Instituciones Universitarias y Universidades).

La inspección y vigilancia de estas instituciones es competencia del gobierno nacional con la asesoría del Consejo Nacional de Educación Superior (CESU) órgano que está vinculado al Ministerio de Educación Nacional, con funciones de coordinación, planificación, recomendación y asesoría.

La entidad encargada de ejecutar las políticas que en materia de Educación Superior trazadas por el Gobierno Nacional adscrita al ministerio de educación nacional y que también ejerce la función de Secretaría Técnica del Consejo Nacional de Educación Superior (CESU) es el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), establecimiento público del orden nacional.

El Consejo Nacional de Educación Superior (CESU) define y fija criterios, normas y procedimientos sobre las políticas y los planes para el desarrollo de la educación superior; la reglamentación y los procedimientos para: a) organizar el Sistema de Acreditación; b) organizar el Sistema Nacional de Información; c) organizar los exámenes de estado; c) establecer las pautas sobre la nomenclatura de los títulos; d) la creación de instituciones de educación superior; y e) establecer los requisitos de creación y funcionamiento de los programas académicos; los mecanismos para evaluar la calidad académica de las instituciones de educación superior y de sus programas; la suspensión de las personerías jurídicas otorgadas a las instituciones de educación superior.

Funciona además, la Comisión Nacional de Maestrías y Doctorados, adscrita al CESU, con el fin de asesorar y proponer al Consejo todo lo relacionado con política, planes, criterios, estrategias y acciones sobre la acreditación de programas de doctorado; así como el Consejo Nacional de Acreditación que depende del CESU.

También se encuentra el Sistema Nacional de Acreditación cuyo objetivo fundamental es garantizar a la sociedad que las instituciones que hacen parte del Sistema cumplen los más altos requisitos de calidad.

Las universidades estatales u oficiales están organizadas como entes universitarios autónomos, con régimen especial y vinculado al Ministerio de Educación Nacional en lo que se refiere a las políticas y la planeación del sector educativo. Estos entes universitarios autónomos tienen las siguientes características: Personería jurídica, autonomía académica, administrativa y financiera, patrimonio independiente y pueden elaborar y manejar su presupuesto de acuerdo con las funciones que le corresponden.

La creación de universidades estatales u oficiales y demás instituciones de Educación Superior corresponde al Congreso Nacional, a las Asambleas Departamentales, a los Concejos Distritales o a los Concejos Municipales. La dirección de las universidades estatales u oficiales la ejerce el Consejo Superior Universitario, el Consejo Académico y el Rector. Las instituciones estatales u oficiales de Educación Superior se organizan de tal forma que en sus órganos de dirección estén representados el Estado, la comunidad académica y voceros de la sociedad en el Consejo Superior Universitario, máximo órgano de dirección y gobierno de la universidad.

Las universidades estatales se articulan en el Sistema de Universidades del Estado-SUE, el cual tiene como función primordial la de racionalizar y optimizar sus

recursos. Así mismo, individualmente elaboran planes periódicos de desarrollo institucional, considerando las estrategias de planeación regional y nacional.

Se establece en Colombia una política general de becas, ayudas y créditos para los estudiantes de bajos recursos. El ente encargado de dicha gestión es el Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior (ICETEX).

El Gobierno Nacional colombiano destina recursos presupuestales para la promoción de la investigación científica y tecnológica de las universidades estatales u oficiales, privadas y demás instituciones de Educación Superior, los cuales son asignados con criterios de prioridad social y excelencia académica y administrado por COLCIENCIAS.

En todas las instituciones de Educación Superior colombianas, estatales u oficiales, privadas y de economía solidaria, es obligatorio el estudio de la Constitución Política y la instrucción cívica en un curso de por lo menos un semestre. Así mismo, se promueven las prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana. La formación ética profesional es un elemento fundamental obligatorio de todos los programas de formación.

De acuerdo con la política de descentralización consagrada por la Constitución Política de Colombia, existen los Comités Regionales de Educación Superior (CRES), como organismos asesores del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), cuya principal función es la de Coordinar los esfuerzos regionales para el desarrollo de la Educación Superior regional.

De otra parte, para el caso de la formación de gerentes profesionales, estudiando las Metas Educativas 2021 acordadas en la XVIII Conferencia Iberoamericana de Educación, El Salvador, Mayo 2008, se observa una correspondencia directa con el objeto de estudio enunciado:

“Meta 1. Reforzar y ampliar la participación de la sociedad en la acción educadora.

Meta 2. Lograr la igualdad educativa y superar toda forma de discriminación en la educación.”

Se busca que todos los actores intervengan en la transformación, mejoramiento y búsqueda de profesionales más competitivos -ahí encontramos tácitamente los conceptos estelares: calidad (pertinencia, relevancia, eficiencia, eficacia y equidad); igualdad (justicia), inclusión (diversidad), participación (sociedad) y gobierno (gobierno, gobernabilidad y gobernanza); ampliando la participación en la definición de criterios que generen sinergias para la competitividad en las organizaciones; es decir, las fuerzas vivas, gremios, las universidades, institutos de investigación, los estudiantes, egresados, profesores y expertos están invitados a esta construcción social. En definitiva, todos los actores se verán beneficiados.

Meta 5. Mejorar la calidad de la educación y el currículo escolar.

La búsqueda de la competitividad es el elemento central ya que por supuesto, la competitividad es un derivado de la calidad, expresado en el currículo de los programas de formación en la gerencia y se expresa en los objetivos misionales de

las entidades de educación superior y en la parte práctica del proceso de formación, en la relación de aprendizaje profesor-estudiante.

Meta 6. Favorecer la conexión entre la educación y el empleo a través de la educación técnico profesional.

Nada más claro, que un profesional competitivo para tener acceso no solo al empleo personal, sino a ser agente de cambio en las organizaciones en las cuales se puede desempeñar o, en las cuales tiene interés; es decir no solo el interés personal, sino un interés colectivo, el de tener mejores dirigentes para las diferentes organizaciones de la sociedad, muestra alta coherencia en el objeto de estudio enunciado.

Meta 7. Ofrecer a todas las personas oportunidades de educación a lo largo de toda la vida.

La búsqueda de un profesional competitivo lleva necesariamente a una actualización constante; por esto, los profesionales con estas características están obligados a mantener un ritmo de actualización constante.

Meta 8. Fortalecer la profesión docente.

Toda vez que el docente es uno de los actores más importante en el proceso de formación, se hace necesario darle los elementos de desarrollo académicos para fortalecer dicho papel y consecuente, con esto, cumplirá con su labor en términos de calidad, con un mejoramiento continuo y vivencial de la competitividad.

Meta 9. Ampliar el espacio iberoamericano del conocimiento y fortalecer la investigación científica.

El fortalecer la investigación científica lleva al cumplimiento del trívium de la universidad: investigación, formación y extensión. Esta omnipresente en todos los procesos de formación; por tanto en el objeto de estudio es fundamental.

Meta 10. Invertir más e invertir mejor.

Competitividad es racionalización y no hay mejor ejemplo que el caso financiero para ejemplificarlo. El hecho de formar profesionales más competitivos lleva necesariamente a que la formación sea una inversión y no un gasto, como algunos actores del proceso de formación consideran.

Meta 11. Evaluar el funcionamiento de los sistemas educativos y del proyecto de las Metas 2021.

El evaluar los sistemas educativos es coherente con la revisión de los procesos de formación profesional toda vez que en gran parte de las metas 2021, se encuentran involucrados elementos sujetos de cambio y mejoramiento y que los objetivos son impactar las sociedades, donde se dan dichos procesos de formación.

2.5 Marco contextual

2.5.1 Educación, sociedad y Estado en el contexto internacional

La educación es uno de los elementos prioritarios para cualquier estado. Una inversión muy importante del presupuesto nacional debe ser dedicada anualmente

para tal efecto; así mismo, debe priorizarse en la calidad de ésta, ya que debe significar toda una filosofía de competitividad.

El Estado debe determinar una serie de políticas para agenciar la preparación académica, capacitación y profesionalización en diferentes modalidades, dándole especial importancia a la formación escolar básica, priorizando también en cursos intensivos, inclusive en periodos en los cuales no se detiene el trabajo productivo, también cursos extensivos alternados con el trabajo productivo; otros son los de formación continua, los cuales son en el horario normal de trabajo inclusive a veces en las plantas u oficinas de la empresa.

Se entiende que la educación superior en algunos casos lleva a la capacitación laboral, ya que debe ser la preparación del individuo para la búsqueda de la eficiencia y productividad en la empresa o en la organización, buscando que haya una identificación entre los intereses sociales, organizacionales, familiares y personales; en los cuales, con las tareas propias del profesional, haya una mejora o desarrollo común que viabilice adicionalmente el crecimiento y competitividad del país.

La búsqueda de la formación de conciencia era el reto en los años 70, hoy el parámetro o búsqueda está en el desarrollo de la democracia y prosperidad, en la cual las universidades forman y estructuran los cuadros dirigentes.

Hoy en día, hay diversidad de metodologías que permiten el acceso a la educación superior, ya que las tecnologías informáticas viabilizan la formación en una forma más rápida.

La educación superior obedece a planes previamente definidos, con políticas acordes a los desarrollos de las organizaciones y en los cuales se abarquen todas las áreas funcionales y todos los niveles. En ese sentido, la capacidad laboral está directamente ligada a las necesidades organizacionales y depende de un conjunto de habilidades perfiladas con anterioridad.

Es importante tener en cuenta que la educación superior debe estar orientada en la búsqueda de un hombre superior y su ambiente en equilibrio buscando contribuir al bien común, mejorando la calidad de vida de la nación, la organización, la familia y el individuo.

Ya que la educación es uno de los elementos prioritarios para el Estado, una inversión importante del presupuesto nacional debe dedicarse anualmente para tal efecto, así mismo, priorizando en la calidad de ésta, ya que significa competitividad. Esta inversión puede llevar a tener muy buenos indicadores respecto de los estándares internacionales.

Al decir de Ferreyra (2012, p.19):

El desarrollo socioeconómico de un país, así como sus posibilidades de participación plena en la comunidad científica y tecnológica mundial,

dependen, en gran medida, de la capacidad de su sistema de educación superior para promover la apropiación de los conocimientos y capacidades necesarios.

Al darse una reforma a la educación superior se busca una mejora cualitativa, aumentando los niveles de exigencia en las carreras, se fortalecen las posibilidades de desarrollo individual y organizacional. Esto, en cierta medida, garantiza que el egresado realmente sea poseedor de una capacidad profesional y merecedora de reconocimiento social, de estatus y por supuesto, un salario que en cierta medida le garantice el ascenso social.

El sistema escolar debe ser de fácil acceso, en el cual se priorice en el trabajo fuerte, dignificado y con gran reconocimiento social, en el que se actúe con espíritu de competitividad, trabajo en equipo y de lealtad a la nación. Los beneficios de la educación, además de la generación en las familias de expectativas y entusiasmo, es que conduzcan al éxito personal, a un mejor nivel de vida y a un reconocimiento y promoción social.

La educación juega un papel muy importante en la búsqueda del desarrollo nacional, y la competitividad involucrando al desarrollo económico. En este sentido, se puede considerar como una causa del crecimiento económico, de la redistribución del ingreso y de la transformación de la estructura industrial y social. Por medio de la educación y la facilidad de acceso a la misma, se tienen mayores oportunidades

personales, familiares, organizacionales, nacionales para la búsqueda de una sociedad más justa.

Al respecto, en los años 50 se consideraba que los factores de generación de desarrollo eran el capital, la tierra y el trabajo; ya en los años 60 se desarrollan los conceptos o teorías de la denominada escuela de las relaciones humanas², en la cual el factor humano, el talento humano, el hombre, empieza a tomar importancia y la forma de ascender o desarrollarse como individuo es precisamente la educación.

Desde los inicios de las políticas de internacionalización económica, que llevaron a la globalización, se ha dado un proceso de rápida industrialización y los países han dado una especial importancia al desarrollo de ciencia y tecnología, considerándolo como factor clave para el desarrollo, el crecimiento y la competitividad en los mercados internacionales. En todos los planes tiene un lugar destacado, por esto se han creado Ministerios de Ciencia y Tecnología, los cuales orientan políticas y programas que agencian la investigación científica y tecnológica.

En este sentido, las estrategias en que ha estado involucrado el Estado colombiano han sido las siguientes:

² En dicha escuela se encuentran los trabajos teóricos de Douglas McGregor, Abraham Maslow, Frederic Herzberg, Rensis Likert y David McClelland.

En los últimos años se ha conservado la dinámica de promocionar y dinamizar la innovación, la ciencia, la tecnología y los nuevos procesos y así se evidencia en los planes de gobierno, recientes. Se evidencia una tendencia mundial, que pasó de industrias de uso intensivo de capital a industrias de uso intensivo de conocimientos; es así que se presentó una transferencia de tecnología rápida y progresiva, con gran apoyo del Estado a los sectores dinamizando leyes y formulando planes sectoriales para las diferentes industrias dotándolas de créditos de fomento y promocionando complejos industriales e inversión extranjera.

Se puede apreciar que se está generando una superestructura e infraestructura en la búsqueda de la generación de conocimiento y aplicación de la ciencia en los procesos industriales.

La óptica general es cimentar bien las bases del sistema de ciencia y tecnología, desarrollar las industrias tecnológicas y crear un ambiente para el desarrollo de ciencia y tecnología. En todas estas políticas, estrategias, planes, programas y proyectos debe estar el ejecutivo, como instancia decisiva del poder público y de gestión, quien debe prohijar campañas masivas sobre la importancia del conocimiento, esto es la ciencia y sus aplicaciones prácticas, la tecnología y la técnica para agenciar el desarrollo económico.

Se deben establecer planes para la promoción de la ciencia y tecnología, donde el ejecutivo tiene asiento para que las directrices, diagnósticos y análisis respectivos

hechos por el sector privado y sector público, previos consensos y acuerdos, programen armónicamente el desarrollo de la ciencia y tecnología.

Es así, que priorizado en campos y líneas de investigación que el gobierno y la empresa privada consideran estratégicas para el desarrollo, puede darse una vinculación más directa y pragmática en la relación universidad-estado-empresa.

Las universidades, los institutos universitarios y la empresa privada deben desarrollar complejos asociativos de investigación y ciencia, incubadoras de empresas, clústers, cadenas productivas y todos aquellos entes que permitan una mayor sinergia, esto, conducirá al desarrollo.

El sector privado, debe crear corporaciones de desarrollo tecnológico con el concurso de las universidades; con aportes del gobierno, el Banco Mundial, otras organizaciones multilaterales y recursos propios. El objetivo fundamental de dichas corporaciones es el otorgar créditos a largo plazo con bajos intereses para financiar proyectos de investigación y desarrollo.

2.5.2 Planificación nacional, toma de decisiones y formulación de políticas

Un factor fundamental para los logros nacionales es el desarrollo de una planificación en la órbita de proceso de gestión o proceso administrativo como política de Estado. La planeación estatal, más exactamente *planificación*; ya que es de tipo macro; la *organización*, por la misma estructura del Estado y su modelo de dominación; la *dirección*, articulada al ejecutivo y sus diferentes dependencias y el

control, con sus diferentes organismos adscritos deben hacer que las políticas públicas funcionen.

Ese proceso de planificación, basado en la búsqueda de la racionalización de acciones para el logro de objetivos claramente definidos; con la caracterización básica de objetivos; como realizables, cuantificables –en un amplio sentido, medible- y controlable, tanto en el desarrollo del proceso como en el término del mismo, lleva necesariamente al cumplimiento de dichos objetivos.

El resultado o plan; depende básicamente de la interpretación de un estado “actual” del escenario, así como de los actores y de la prospección de los futuros de los dos. Sobre la base de una adecuada visión, se determinan las políticas, planes sectoriales, programas, proyectos; entendiendo que es todo un proceso en el cual están inmersos organismos corporativos a nivel social y herramientas de gestión que deben viabilizar, la ejecución y la toma de decisiones.

En esta previsión del futuro se debe agenciar una coordinación entre los diferentes entes gubernamentales, uniendo la planificación con la ejecución, definiendo claramente el radio de competencias y/o jurisdicciones; pero por supuesto, estos planes tienen que estar mediados por una voluntad política y cultural; en caso de no ser así, pueden convertirse en un enunciado de buenas intenciones; ahí es donde el poder, como esa probabilidad del logro está mediatizado por los ejecutores y otra vez, los planificadores, están cumpliendo con su misión de redireccionamiento; en definitiva la planificación y la ejecución dependen de un

proyecto político-educativo que ausculte que tipo de sociedad y educación construye un país y por supuesto, de la identificación del mismo en tareas, metas, submetas y logros.

Desde el punto de vista estructural (Weber, 1976) se presenta una dominación³ inicial, funcionarios-aparato estatal (burocracia evolucionista), esto aunado a una planificación de ampliación de base empresarial permitirá el diseño concertado de los planes y la ejecución y control de los mismos.

En su formulación, debe estar presente una junta de planeación educativa, en la cual tengan asiento otras juntas como planeación global, planeación sectorial, infraestructura, desarrollo social, investigación económica, Relaciones Exteriores, planeación financiera, Comercio Exterior, inversión pública, etcétera. Los planes sectoriales deben surgir de la iniciativa de las asociaciones del sector privado concertadas con el sector público, donde se presenten unas relaciones de cooperación.

El resultado evidente de esta planificación será indicativo de los siguientes planes de desarrollo educativo y de sus políticas, donde se encuentren las ventajas prospectivas (Mojica, 1991) que brinda esta herramienta de gestión, en este caso pública. Los planes deben ser, el eje articulador del desarrollo educativo, ya que

³ El ejemplo más claro de dicha dominación según la Teoría de Weber es el ejército y la iglesia donde se llega a unas relaciones de legitimidad y legalidad por medio de la racionalidad de los medios y objetivos, con base en un tipo de autoridad legal, racional y/o burocrática donde hay legitimación por medio de la norma.

desde los organismos rectores de la política educativa se agencian la ejecución de las estrategias, tácticas y operatividad de las políticas instrumentales que permitan el desarrollo educativo, económico y el desarrollo nacional.

Por otra parte, se debe identificar la visión estratégica (David, 2003) de los diferentes actores de la economía nacional y su participación como sectores inmiscuidos en la relación educación-capital-trabajo, en sus planes concertados y en la dinámica que priorizarán, para la definición o articulación al modelo económico global, orientando su acción hacia los mercados internacionales.

Desde que se da el fenómeno de la globalización, los países adoptan una serie de estrategias orientadas a participar del mercado exterior, y empiezan a definir una serie de planes⁴ de desarrollo económico, en los cuales se determinaban unos propósitos, objetivos, políticas, planes y programas que fueron haciendo impacto o generando los resultados de crecimiento que en alguna medida han sido exitosos y han dado unos resultados concretos. Dentro de dichos planes, en un lugar secundario, se han dado los planes educativos que tienen un papel instrumental-a su juicio-, respecto del modelo económico dominante.

Los planes han sido absorbidos por el aparato estatal convertidos en derechos, regulaciones, directivas y preferencias. Gradualmente se han actualizado sus finanzas, su parte fiscal, la banca, la aduana, sus mecanismos de fomento etc., esto dentro de una política de adecuación estructural en la que se prioriza el proporcionar

⁴ Dichos planes eran relativamente flexibles, ante circunstancias cambiantes y nuevas realidades.

un modelo de inserción de sus productos en el mercado internacional por la variante de las exportaciones.

Mirando dichos planes en un inicio las metas eran netamente económicas (con ayuda internacional); en segunda instancia, adecuar la superestructura (modernización) y luego el mantener un ritmo de relativo y sostenido crecimiento, en algunos casos se sobredimensionó y rectificó armonizando y buscando una economía equilibrada, que generara estabilidad, fortaleciendo algunas industrias claves, generando ingresos más altos, aumentando el empleo y utilizando sistemas administrativos más efectivos.

En el desarrollo de planificación se hizo especial énfasis en sectores específicos; inicialmente, se enfatizó en el sector primario e infraestructura, luego en construcción, telecomunicaciones, petróleo y servicios, así como en industria liviana. Los planes en sectores específicos generaban direccionamiento estratégico⁵ ofreciendo incentivos; pero, atendiendo las señales del mercado⁶.

El crecimiento del sector público ha ido a la par del crecimiento del sector privado en una clara identificación de propósitos e interdependencia. De hecho, una vez se validaba una política, el gobierno, el aparato estatal y el sector privado, se movilizan para implementarlo, no se economizan energías, ni esfuerzos para cumplir metas y lograr los objetivos; de ahí que casi siempre ha excedido sus objetivos. Los planes

⁵ Concepto elaborado de Planeación Estratégica.

⁶ Dichos planes eran relativamente flexibles ante circunstancias cambiantes y nuevas realidades.

también han sido una herramienta de medición de desempeño (o evaluación) para todos los actores en el escenario de la economía.

2.5.3 Las organizaciones y la gerencia

En el paradigma de la internacionalización de los mercados y de los desarrollos de la globalización y/o mundialización, cobra vital importancia la gerencia, gestión y/o administración; la cual debe ser ejercida por individuos preparados para tal fin: los administradores; ya que el impacto que tiene la globalización en éstos y con los cambios que se dan en el entorno nacional e internacional, la sociedad y las organizaciones, se hace necesaria una formación especializada y competitiva; de ella se debe derivar que sea un elemento articulador y dinamizador del progreso económico, que su comportamiento de eficiencia, efectividad y eficacia afecte a su contexto, sus etapas de desarrollo, su dinamismo y por supuesto, que genere competitividad y desarrollo.

Esos cambios que presenta la economía mundial, de la aldea local o regional autárquica; por el proteccionismo, a una economía globalizada e interdependiente, han creado retos y oportunidades para todos los actores (países) en el escenario internacional; ante estas nuevas realidades se ha hecho necesario afrontar dichos cambios, en el entorno interno (organización) y externo (ambiente internacional). Hoy en día la visión en los Negocios Internacionales – N.I.-, es estratégica, su enfoque integrador (corporatividad endógena y exógena), funcional y gerencial y su método de investigación ínter, pluri, trans, y multidisciplinario; esto hace necesario

que se tenga una orientación hacia la investigación cualitativa, por esto, tomamos como objeto de estudio al proceso de formación del administrador.

A partir de los años noventa se empezó a vislumbrar otro tipo de análisis. Un análisis más integrador de variables de todo tipo, en el cual se integran las diferentes disciplinas, con un elemento nuclear: la gerencia. En dicho análisis, se empiezan a abrir campo teorías que en algún momento ratifican una división internacional del trabajo; la cual ha cambiado las características iniciales que se denotaban con la dotación de factores y ha pasado por diferentes caracterizaciones hasta nuestros días, depende también de los niveles de obsolescencia de los productos en el ciclo de vida internacional de los mismos; por línea- acepción que hace referencia a productos, bienes o servicios que satisfacen determinado renglón o segmento de mercado- y por profundidad que son las variantes que se presentan en el mercado de productos respecto a diferentes referencias y/o presentaciones, y otras que, consideran una ampliación de la brecha entre países desarrollados y países dependientes; inclusive se podría considerar que dependiendo de las anteriores, hay unas condiciones objetivas que no permitirían por la lógica y dinámica del mercado, para las naciones atrasadas, hacer parte del mismo en igualdad de condiciones.

De hecho Porter, investigador y teórico de la ventaja competitiva, enfatizaba en los años 80 en la creación de una teoría “a escala sectorial y los principios de estrategia competitiva” (Competitive strategy 1980) (Competitive advantage -1985) y (Competition in Global Industries 1986); con el tiempo se encontró un cambio

cualitativo, en la observación de este tipo de fenómenos, cuando se integra a este tipo de análisis la política gubernamental y sus políticas instrumentales y, aún más allá, el concepto y desarrollo de nación como concepto holístico, una concepción inicialmente de los individuos, según Abraham Maslow “el individuo es un todo integrado y organizado”, para el caso de una nación, significaría que toda la nación ha estar motivada y no solo parte de ella. Es la nación, la que va en busca del crecimiento y desarrollo económico; por supuesto, teniendo en cuenta las necesidades organizacionales y las necesidades individuales, como motor en esa búsqueda. En la órbita psicológica es denominada Teoría holístico-dinámica.

En algún momento, el enfoque de Porter y su teoría de ventaja competitiva (Porter, 2007), como elemento de estandarización en la lógica del mercado no recupera elementos sustanciales de análisis como la cultura, tal vez por su análisis sectorial y los segmentos que analiza.

En la óptica de la competitividad, algunos autores la ubican dentro de una racionalidad financiera y cambiaria; en las cuales factores como tipo de cambio y tasas de interés son preponderantes; otros consideran que depende del costo de la mano de obra y su abundancia; otros consideran que depende de la posesión sobre los recursos naturales en grandes cantidades, otros, que depende de la política gubernamental y otros que está determinada por prácticas de gestión de las relaciones entre gerencia y líneas subordinadas. Lo que se ha demostrado es que

es la combinación de varios factores, lo que hace o genera, la competitividad de cualquier nación o país.

Vale la pena tener en cuenta los análisis monodisciplinarios en que incurren algunos sectores de analistas, que parten de la consideración de que “Los modelos no tienen en cuenta procesos de Aprendizaje, ni la generación de conocimiento”, en sí es, la crítica que se hace al Neoclasicismo, Neoinstitucionalismo y Neodecisionismo.

La competitividad es hoy una consecuencia de la globalización, es la maximización de los procesos de estandarización a nivel mundial, los cuales se basan en la combinación de una serie de factores en la cual se cumplen niveles mínimos y en algunos casos máximos certificados, de calidad en una acepción integral; de ahí que un elemento de análisis en el caso específico de países, es el de los modelos de gerencia y, por supuesto, los procesos de formación de los gerentes.

En términos estructurales, las organizaciones han cumplido con el desarrollo normal de todas las organizaciones: supervivencia, rentabilidad y crecimiento. Pasan por estructuras simples, estructuras funcionales, estructuras divisionales y estructuras matriciales; de acuerdo a las características en la agrupación de tareas y de elementos especializados en áreas orgánicas o departamentos, definiendo las agrupaciones básicas en la estructura organizativa formal, con una compartimentación federal, sobretodo compartiendo la misma misión y cultura; sobre la base de una identidad propia de objetivos; la delegación y la dirección están en el centro u orden divisional; según Grande y otros (2008, p. 24).

Debido al desarrollo de las organizaciones, y a sus necesidades; dado su crecimiento, las compañías se empiezan a departamentalizar -ya que inicialmente por ser pequeñas, hay poca especialización y funciones compartidas- en énfasis funcionales (departamentos de logística, calidad, producción, mercadeo, talento humano, finanzas, ingeniería, comercio exterior, educación y/ o administración, etc.) o énfasis especializados; dependiendo del sector en el cual operan (servicios, banca, inmobiliario, química, construcción, inversiones, industrial, educación, etc.) generándose gerencias intermedias de producto o zona geográfica, cada vez más grandes; con lo cual han perdido su simplicidad y se han hecho más complejas.

El cambio del entorno y la orientación hacia el exterior, hace que esas estructuras simples cambien y generen un proceso de planeación organizacional, acorde con las políticas implementadas por el gobierno; es decir, se construyen ejes de desarrollo organizacional sobre bases de la superestructura y política macroeconómica del estado.

Este desarrollo de las empresas y la especialización, llevan a la generación de estructuras divisionales en las cuales se agrupaban líneas de productos o conjuntos de articulación comercial; los cuales son orientados a nichos o segmentos del mercado internacional. Al surgir dichas estructuras, toma capital importancia, en forma tácita, la gerencia por objetivos, la cual se caracteriza por la determinación de la alta gerencia, las gerencias intermedias y las gerencias operativas, del conjunto de metas comunes, las responsabilidades en función y la aplicación de

medidas y valoraciones de los resultados (Tarrant,1977, p. 100-107); ya que se definen como eje articulador las metas u objetivos en términos cuantitativos; presentándose una descentralización de facto; cada ente organizacional, se dedica a su objeto de trabajo, guardándose una interrelación y coordinación central en políticas corporativas generales, pero con independencia por área de influencia.

Ya en los últimos años, se ha dado un cambio en la contratación de gerentes; se ha buscado seguir el esquema racional burocrático en el cual el mérito es fundamental, haciendo exámenes que verifiquen la competitividad de los aspirantes a cargos gerenciales; por supuesto, un elemento fundamental tenido en cuenta es el posicionamiento y perfil de la universidad de la cual egresó el aspirante. En el sentido estricto, una vez se ha dado la contratación, se hace énfasis en la capacitación. Al respecto, Taylor en Principios de la administración científica lo acentuaba en su teorización, inicialmente “una selección adecuada, para luego adiestrar” lo que en la contemporaneidad sería capacitar y educar.

En tiempos de inserción en el mercado internacional, cuando la inversión en infraestructura es importante, se considera que este estilo de inserción gerencial es demasiado riesgoso y audaz, esta visión es reduccionista, pues sólo considera la empresa en forma aislada y a corto plazo. Con la implementación de las medidas del gobierno en la estrategia de tomarse mercados exteriores, la perspectiva se ubica en el largo plazo, con los resultados que se aprecian en sus indicadores.

La gerencia sectorial, haciendo referencia a la gerencia por unidades estratégicas de negocio U.E.N., se ha visto beneficiada por las relaciones intersectoriales, sea del sector público o privado, hay unas relaciones de complementariedad en las cuales todos los actores obtienen beneficios.

En la órbita del proceso administrativo público, es importante la consideración de la planeación del desarrollo como política pública de estado, así como sus diferentes componentes. La planificación y la organización, considerando la estructura del estado con superestructura involucrada y sus modelos de dominación; la dirección, es decir el ente coordinador o sea el ejecutivo con sus diferentes dependencias y; el control con sus diferentes organismos adscritos. Por supuesto, todos ellos deberían ser influenciados por administradores profesionales competitivos.

La planificación de base empresarial debe permitir el diseño concertado de los planes sectoriales y la ejecución y control de los mismos. En la formulación de los mismos debe estar presente una Junta de Planeación Económica, en la cual tienen asiento otras juntas como el DNP, Educación, Planeación Sectorial, Infraestructura, Desarrollo Social, Investigación Económica, Relaciones Exteriores, Planeación Financiera, Comercio Exterior, Inversión Pública, etcétera. Los planes sectoriales deben surgir de la iniciativa de las asociaciones del sector privado concertadas con el sector público donde se presenten unas relaciones de cooperación.

Papel relevante y de pertinencia, en esta planificación tiene la investigación educativa; al respecto, Vergara (2010), anota:

La investigación educativa debe ser entendida como un acto sustantivo y comprometido que tiene el propósito de abordar las problemáticas y situaciones que afectan un contexto socioeducativo particular, con el fin de producir o descubrir nuevos elementos teóricos y realizar las acciones, que modifiquen o transformen la realidad estudiada, desde lo cognitivo y valorativo de las prácticas cotidianas. Lo que implica la generación de nuevos aprendizajes, nuevas teorías, reflexiones y acciones a partir de la investigación.

Por lo anterior se puede decir, que la investigación educativa puede llegar a tener alguna influencia en la toma de decisiones de política pública, ello en el entendido de que no es una actividad neutra sino que lleva una intencionalidad, lo que requiere de la sensibilidad y de la toma de conciencia por parte de los actores del proceso para identificar y cuestionar aquellos aspectos que desvirtúan la razón de ser de la realidad práctica de la investigación. Es una parte consustancial del quehacer de las instituciones educativas, su presencia tiene varias e importantes finalidades, ya que puede constituirse en dispositivo para el desarrollo social (p. 4)

El desarrollo de los países, está permeado, ya que la economía globalizada ha impuesto nuevas condiciones en los negocios internacionales, en su realidad educativa y de formación profesional y por supuesto, en las nuevas realidades de las organizaciones en sus entornos interno y externo. Por tanto, la gerencia como

tal tiene nuevos desafíos, entre ellos el mantenimiento de la vitalidad corporativa, en términos de competitividad con la perspectiva de la innovación, la investigación y el desarrollo; y para esto, necesita de elementos de juicio, respecto del proceso de formación de los gerentes profesionales.

Definitivamente, la influencia de la gerencia y su papel de articulación y dinamización en la búsqueda del progreso económico y la competitividad están al orden del día, por lo cual, se debe dar claramente, una orientación sinérgica, holística y emprendedora, en la búsqueda de cumplir derroteros o metas corporativas; tanto en la gerencia pública como en la gerencia privada en las cuales prima el interés nacional.

3. METODOLOGÍA

3.1 Línea de investigación: Educación, Cultura y Sociedad

La pertinencia social y regional de la línea de investigación dentro del presente proyecto se considera de capital importancia, toda vez que en el desarrollo del mismo, se consideran conceptos que la nutren: Educación, Cultura y Sociedad en esa relación de construcción de conocimiento y de formación, por lo cual, la indagación tomó en cuenta el proceso de formación, las interrelaciones y las vivencias propias en el aula en sus diferentes modos.

3.2 Enfoque y tipo de investigación

Dado que la investigación aborda como objeto de estudio la *formación* y éste involucra una investigación de las ciencias sociales, se determinó que es una investigación cualitativa, tipo hermenéutico. Dentro de este tipo de investigación se encuentran varias teorías representativas y dentro de ellas a Schleiermacher (2.002) quién consideraba que se debería entender la interpretación como el proceso de vida del autor y después mejor que él, presentando una teoría coherente sobre el proceso de interpretación. También, está Dilthey (2.000) que considera que la hermenéutica es un método alejado de la arbitrariedad interpretativa romántica y de la reducción naturalista que permite fundamentar la validez universal de la interpretación histórica. Por otro lado, está Habermas (1.987) quien trabaja el concepto de racionalidad más allá de los postulados subjetivistas e individualistas de la filosofía y teoría social moderna, viendo la sociedad en dos niveles de sistemas

y mundo de la vida, desarrollando una teoría crítica de la modernidad, para lo cual utilizó instrumentalmente la hermenéutica, de la cual afirmaba, según Aguilar (2013) que el hermeneuta necesariamente debe tomar en cuenta las circunstancias de enajenación y de dominación institucional en el análisis de su posición y la del autor, evidenciando la distancia existente entre la situación histórico-social del propio intérprete (p.17).

En este sentido, se retomó el decir de Cárcamo (2005) cuando dice que “el análisis hermenéutico se enmarca en el paradigma interpretativo comprensivo; lo que supone un rescate de los elementos del sujeto por sobre aquellos hechos externos a él. En este sentido, debe destacarse que dicho análisis toma como eje fundamental el proceso de interpretación” (p.211). Además, se utilizará el enfoque hermenéutico, dadas las necesidades de interpretar nuevos contextos, escenarios y actores, a la luz de un proceso social de alto impacto en la sociedad, las organizaciones, las familias y los individuos; como es el de la formación.

En este mismo sentido dice Padrón (1998):

En este enfoque se concibe como producto del conocimiento las interpretaciones de los simbolismos socioculturales a través de los cuales los actores de un determinado grupo social abordan la realidad (humana y social, fundamentalmente). Más que interpretación de una realidad externa, el conocimiento es interpretación de una realidad tal como ella aparece en el interior de los espacios de conciencia subjetiva (de ahí el calificativo

de *Introspectivo*). Lejos de ser descubrimiento o invención, en este enfoque el conocimiento es un acto de *comprensión*. El papel de la ciencia es concebido como mecanismo de transformación (p.4).

Desde el inicio se tomó como referente la metodología del *benchmarking*, sobre los postulados teóricos y prácticos de Michael Spendolini (2003); así mismo, se utilizaron instrumentos de otras vertientes entre estos los *clusters* y otros como la *prospectiva*, las cadenas productivas, etc. Los cuales son propios del estudio de las organizaciones con las mejores prácticas. En este caso, mejores prácticas académicas; por supuesto, considerando en términos prácticos y coherentes lo planteado teórica y epistemológicamente, esto permitió comparar los procesos entre los programas académicos de mayor calidad y prestigio en el área de administración de las tres más importantes universidades de Colombia.

3.3 Población

Docentes de las Facultades de Administración de la Universidad ICESI (Cali), Universidad Javeriana (Cali) y Universidad Nacional de Colombia, dado el reconocimiento y prestigio académico de dichas universidades de acuerdo a las acreditaciones de alta calidad, Universidad ICESI (Resolución 00591 del 9 de enero de 2015, MEN-Institucional y 5605 de 2009, CNA-MEN-Programa), Universidad Javeriana (Resolución 2333 de Marzo de 2012, MEN-Institucional y Resolución 22939 del 31 de diciembre de 2014, CNA-MEN-Programa) y Universidad Nacional de Colombia (Resolución 2513 de Abril de 2013, MEN-

Institucional y Resolución 1306 de Febrero de 2013, CNA-MEN-Programa), programas considerados de mejores prácticas académicas y sujetos de aplicación de este enfoque y tipo de investigación, respecto a su *know-how* en docencia.

Se busca que los profesores como actores vitales del proceso enseñanza-aprendizaje, tengan un papel protagónico en la transformación, mejoramiento y búsqueda de profesionales más competitivos; ahí encontramos tácitamente los conceptos estelares: calidad (pertinencia, relevancia, eficiencia, eficacia y equidad); igualdad (justicia), inclusión (diversidad), participación(sociedad) y gobierno (gobierno, gobernabilidad y gobernanza); ampliando la participación en la definición de criterios que generen sinergias para la competitividad en las organizaciones; dentro de estas; las fuerzas vivas, los gremios, las universidades, los institutos de investigación.

3.4 Muestra

Se retoman como unidad de análisis los docentes de administración, así como las personas que intervienen en el proceso de enseñanza - aprendizaje, con sus eventos, contextos, sucesos e intervenciones en el aula de clase de las universidades objeto de investigación.

3.4.1 Tipo de muestra

Muestreo aleatorio simple sistemático sin repetición.

3.4.2 Selección de la muestra

Se estableció contacto con las autoridades académicas de las universidades observadas, focalizando en el departamento que dirige las asignaturas consideradas por el autor del área de administración, levantando el *censo* de los profesores de las mismas, estableciendo contacto directo con cada uno, tomando como observación, aquellos que respondieron la entrevista semi-estructurada; seleccionándose según patrón de recepción-respuesta, sin repetir ninguno (específicamente cuando el sujeto-profesor orienta más de una asignatura), siendo representativa esta selección de la población objetivo, por las consideraciones de los criterios determinados anteriormente; es decir la calidad de *censual*, los cuales fueron validados previamente con entrevista semiestructurada, aplicada a 5 profesores de diferentes universidades con las mismas características enunciadas anteriormente y validado por un profesor del departamento de estadística, Facultad de Ciencias de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, quién también está vinculado como profesor a la Universidad de los Andes y hace parte del staff de investigadores del Department of Economics de University of Washington, así como del departamento de estudios macroeconómicos del Banco de la República.

En la etapa de aplicación del instrumento, se consolidó la propensión al *censo* de la población objeto de estudio, superando la considerada muestra representativa de siete entrevistas semiestructuradas y llegando al procesamiento de veintidós, con una considerada nula a juicio del investigador.

3.4.3 Tamaño de la muestra

Dadas las características del estudio, dentro del enfoque cualitativo e interpretativo, contextual y situacional el referente estadístico de la muestra considerada representativa se diseñó y definió utilizando los parámetros establecidos para tal fin; Sobre la base de fórmulas generales, en este caso *muestreo aleatorio simple sistemático y sin repetición*:

$$n = \frac{Z^2 pq}{E^2}$$

Donde Z^2 es factor probabilístico o nivel de confianza definido, pq es la varianza de la proporción y E^2 el máximo error permitido. Dado que se conoce el tamaño de la población N (un profesor por asignatura y 26 asignaturas: 26), fue necesario hacer un ajuste del tamaño de la muestra.

Por esto,

$$n_a = \frac{n}{1 + n-1/N}$$

Sí N es el tamaño de la población (26) y se definió que el nivel de confianza es de 95%, entonces $1-h = 95\%$ y cuando esto ocurre $Z=1.96$ (valor calculado en tablas) y se define un error máximo de 3%.

Tomando valores relativos, ya que es una proporción, $E = 3\%$ entonces:

$$E = 0.03$$

Por esto, se determinó el valor de p o sea, $p=0,5$

Por regla $p + q = 1$, por tanto $q = 1 - p$ y también, $q=1-0,5$, $q = 0,5$

Se hizo el reconocimiento de todos los elementos a considerar para aplicar la formula, así:

$$N = 26, Z=1.96, E = 0.03, p=0,5, q = 0,5$$

Entonces:

$$n = \frac{Z^2 pq}{E^2}$$

$$n = \frac{1.96^2 0.5 \times 0.5}{0,03^2}$$

$$n = \frac{3.84 \times 0.25}{0.0009}$$

$$n = \frac{0.96}{0.0009}$$

$n = 1067$ Sería el tamaño de la muestra, pero como se conoce el tamaño de la población (26), se hace el ajuste respectivo: quedando n ajustada para proporción

$$n_a = \frac{n}{1+(n-1)/N}$$

$$n_a = \frac{1067}{1+(1067-1)/26}$$

$$n_a = \frac{1067}{1+(1066)/26}$$

$$n_a = \frac{1067}{42}$$

$n_a = 25.4$ y como es proporción, se desrelativiza:

$$0.254 \times N = 0.254 \times 26 = 7$$

Tamaño de la muestra: 7 entrevistas.

En una situación ideal, una vez se conoce el tamaño de la población objetivo (26), se determina un margen de error aceptable (3%), en este caso y un nivel de confianza apropiado (95%), a partir de los cuales se procede a determinar el tamaño de muestra mínimo para obtener resultados representativos de la población de interés.

No obstante, en este caso la población objetivo es pequeña con respecto a los tamaños de poblaciones en otro tipo de estudios, por lo que no es prohibitivamente costoso intentar hacer un censo de la misma, como se hizo.

En efecto, este fue el objetivo con el muestreo inicial. Desafortunadamente, como suele suceder en todo tipo de estudio, no todos los miembros de la población pudieron colaborar con la entrevista. Sin embargo, es de vital importancia entender que cada miembro de la población fue convocado de igual modo por lo que la probabilidad de hacer parte de la muestra en la entrevista es uniforme, evitando así, cualquier tipo de sesgo de selección.

Ahora, con una muestra real, tamaño 22 (la población es de tamaño 26) se procedió a calcular una combinación de margen de error y nivel de significancia que se considera aceptable dadas prácticas estadísticas usuales en ciencias sociales (economía, psicología, entre otros). Esto se llevó a cabo a partir de las expresiones estadísticas utilizadas en este tipo de ejercicios académicos (obtenida al despejar el tamaño de muestra del margen de error en un intervalo de confianza para una proporción poblacional⁷),

$$ss = \frac{z^2 p(1-p)}{me^2}$$

donde *ss* corresponde al tamaño de muestra (sample size en inglés), *me* es el margen de error, *z* es el percentil de una distribución normal estándar correspondiente a un nivel de significancia determinado y *p* (1-*p*) es la parte de la varianza que no depende del tamaño de la muestra. Este tamaño de muestra, como se puede observar, utiliza como supuesto el hecho de que se muestrea de la distribución del estadístico *p*. El estadístico corresponde a la proporción de la muestra que responde la entrevista, el cual, sin información adicional se supone es 1/2.

Finalmente dado el tamaño de muestra reducido se debe realizó una corrección por muestra pequeña el cual está dado por:

⁷ Para derivar la fórmula debe tenerse en cuenta que la distribución de la proporción muestral es $\hat{p} \sim N(p, p(1-p)/n)$ donde *n* es el tamaño de muestra y *p* es la proporción poblacional.

$$SS_{corr} = \frac{SS}{1 + \frac{SS - 1}{PopSize}}$$

Debe notarse cómo en el caso de tener una muestra y población grande el segundo término en el denominador tiende a cero, por lo que la corrección daría como resultado el tamaño muestral original. Lo anterior claramente es un resultado esperado dado que la muestra de forma inicial ya era grande y no debía corregirse.

De igual forma para nuestro caso, si bien no se tiene una muestra muy grande, la misma es importante como porcentaje del tamaño de la población y esto va a ser reflejado en dicho término en el denominador de forma similar a como se explicó en el ejemplo anterior.

Para este último paso vale la pena aclarar que la definición ad-hoc del margen de error y el nivel de confianza es totalmente aceptada en este tipo de práctica estadística. De hecho, de las ecuaciones provistas es claro que dado un tamaño de muestra y dos incógnitas (margen de error y nivel de confianza) de no fijar las mismas tendríamos infinitas soluciones (una ecuación, dos incógnitas).

3.5 Fases

Dentro del proceso se llevaron a cabo las siguientes fases:

- *Planeación o Preparatoria*

Diseñar el desarrollo del proyecto o del plan

- *Inmersión o recolección de la información.*

Diseñar instrumentos de recopilación de información

Programar citas con fuentes de información

Reunir información
Resumir la información

- *Análisis e interpretación.*

Analizar la información.
Identificar desempeños.
Presentar resultados.
Presentar informes resumidos

- *Informe y socialización.*

Presentar y socializar informes de avances:
Seminarios, Congresos, etc.
Presentar informe final.
Libro y/o publicaciones.

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Construcción de archivo documental.
Fichas documentales.
Documentos.
Memorias.
Informes de gestión.

TECNICAS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Fuentes escritas.
Análisis crítico de discurso documental u verbal.
Análisis contextual.
Relatos personales.
Entrevistas.
Guías de entrevista.
Focus group
Grupos de discusión.
Talleres.

3.6 Técnica e instrumentos

Dado que era una investigación cualitativa, tipo hermenéutico; los instrumentos correspondieron a esta realidad epistemológica, con la revisión documental, sistematización y caracterización de entrevistas semi-estructuradas a los docentes que orientan las asignaturas de dicha área en la población planteada como *censo*.

El formato utilizado para hacer la documentación uniforme, su sistematización y caracterización, así como el análisis de los contenidos de las asignaturas fue el siguiente:

FORMATO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA

PROFESOR: _____

UNIVERSIDAD: _____

FORMACIÓN PROFESIONAL: _____

ESPECIALIZACION: _____

MAESTRÍA: _____

DOCTORADO: _____

1. ¿CÓMO SE DESARROLLAN LAS SESIONES DE LA ASIGNATURA QUE USTED DIRIGE?

2. ¿QUÉ FASES TIENE EL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE QUE UTILIZA?

3. ¿QUÉ TÉCNICAS, ESTRATEGIAS METODOLOGICAS Y/O DIDÁCTICAS QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE UTILIZA?

Formato para la elaboración de la entrevista

4. ANALISIS DE LA INFORMACIÓN

4.1 Aplicación del instrumento

De acuerdo a lo planeado se invitó al *censo* de todas las asignaturas consideradas del área foco: *administración*, con la definición de unos criterios para esta sistematización, procediendo a realizar la entrevista a quienes respondieron positivamente a dicho llamado, obteniendo una muestra altamente representativa de los profesores del área de administración de las tres universidades objeto del análisis.

En términos generales la invitación en la universidad ICESI fue a los profesores de las siguientes nueve asignaturas:

ORGANIZACIONES, TEORIAS ADMINISTRATIVAS, LIDERAZGO, COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL, ANÁLISIS ESTRATEGICO, ANÁLISIS ESTRATÉGICO AVANZADO, GERENCIA INTEGRAL, GESTIÓN DE LA CREATIVIDAD E INNOVACIÓN EMPRESARIAL.

Respondiendo y realizándole la entrevista a siete de ellos.

En el caso de la Universidad JAVERIANA la invitación se le cursó a los profesores de las siguientes ocho asignaturas:

ORGANIZACIONES, INTRODUCCIÓN A LA ADMINISTRACION Y ESCUELAS DEL PENSAMIENTO ADMINISTRATIVO, PLANEACIÓN ADMINISTRATIVA, EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO; ESTRATEGIA EMPRESARIAL, GESTION

HUMANA Y COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL, GESTION COMERCIAL, COMPETENCIAS GERENCIALES Y MARKETING.

Respondiendo y realizándole la entrevista al *censo* de ellos, una de las cuales resultó nula.

En el caso de la Universidad NACIONAL la invitación se le curso a los profesores de las siguientes nueve asignaturas:

FUNDAMENTOS DE ADMINISTRACION Y ORGANIZACIONES, PLANEACION Y CONTROL, DISEÑO Y DIRECCION ORGANIZACIONAL, TEORIA ADMINISTRATIVA Y ORGANIZACIONAL, ENFOQUES Y MODELOS ADMINISTRATIVOS, ADMINISTRACIÓN DE PERSONAL, ADMINISTRACION FINANCIERA, LIDERAZGO ORGANIZACIONAL Y GESTION DE MARKETING.

Respondiendo y realizándole la entrevista al *censo* de ellos.

Vale la pena hacer énfasis en la voluntad de los departamentos, sus directivas y profesores de las universidades sujetas de análisis, ya que prestaron una colaboración incondicional a la solicitud desde el punto de vista institucional, cuando así se ameritaba, pero por eventualidades de viajes de los académicos o situaciones especiales en términos del tiempo no permitieron cubrir para la Universidad ICESI el 100%.

4.1.1 Las entrevistas

4.1.1.1 Compilación todas las entrevistas

A continuación se transcriben las entrevistas en el orden en que fueron hechas, sin considerar su procedencia institucional, toda vez que se realizaron en varias jornadas, de varias semanas y meses. Este hecho, se convierte en validador planeado, y direccionado, pues evitó sesgos de posible identidad inducida por institución y permitió hacer una interpretación más aséptica, respecto al origen institucional de cada entrevista, ya que el estudio ausculta sobre el docente como individuo.

E-1

1. ¿CÓMO SE DESARROLLAN LAS SESIONES DE LA ASIGNATURA QUE USTED DIRIGE?

Yo tengo dos etapas dentro de la sesión de clase; una primera etapa de discusión de conceptos, que previamente han tenido que ser preparados, porque el estudiante ya tiene la asignación de qué lecturas y materiales debe traer preparados. La primera mitad de la clase hacemos como una discusión de esos conceptos, aclaramos dudas puntuales ponemos ejemplos, yo a veces hago una presentación muy puntual de algunos conceptos claves que considero que tiene que quedar claros, pero no hago una presentación magistral de toda la temática porque se supone que ellos la han preparado y justamente ese es el espacio para discutirla. En una segunda mitad de la clase, donde lo que hacemos es un ejercicio práctico donde llevamos a la práctica la actividad a través de la solución de un caso y la discusión o través de las solución de las preguntas y la discusión o salir del salón y hacer algo en el mismo entorno de la universidad y llevarlo a discusión.

Entonces, la primera etapa es discutir la parte teórica y la segunda mitad es el tema de aplicación en ejercicios prácticos especialmente casos y discusión de la solución de los casos.

2. ¿QUÉ FASES TIENE EL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE QUE UTILIZA?

Digamos que estudiante y el profesor hay tres momentos; el antes de la clase, el durante y el después. El antes de la clase, del lado del estudiante tenemos toda la preparación previa de materiales; aquí la universidad ha adoptado algo fundamental dentro de sus procesos de nivel aprendizaje, todo el tema de metodologías activas, que es un tema mucho más constructivista donde el estudiante es el protagonista central y él tiene que preparar todo para poder llegar a la sesión en la que no hay una presentación magistral de dos horas, donde el estudiante simplemente escucha; entonces en la fase previa tiene para el estudiante toda la preparación. En muchos casos simplemente prepara su lectura y trae sus preguntas, sus aportes y comentarios; en algunos casos no les entrega una guía de preguntas que deben abordar sobre la lectura que están haciendo.

La primera fase para el estudiante es la preparación de sus lecturas de acuerdo a esa guía; y para el profesor pues es justamente la preparación de preguntas claves que se van a lanzar durante la discusión en la clases y la preparación de los talleres de aplicación para la parte práctica.

En el segundo momento, que es la clase que describí un poco ahora. En mi caso particular tiene esas dos fases, que es la fase de discusión de la teoría, la presentación de algunos conceptos, poner ejemplos e indagar en los estudiantes para encontrar sus dudas para solucionarlas o buscar que ellos mismos, por ejemplo, indaguen y en la búsqueda dé ejemplos que pueden ilustrar la teoría que prepararon y, segunda fase y segunda etapa de la clase son ejercicios de aplicación y discusión, obviamente de esos resultados y; una fase posterior digamos que el post clase la post sesión de clase que es ya en el caso del estudiante un ejercicio mucho más personal que logre apropiarse de esta clase, qué le quedo y vamos a conectar esto con lo que sigue para la siguiente sesión; en el caso del profesor es un tema más antes de pasar a la preparación de la siguiente sesión, es un tema como de cumplimiento de objetivos de la sesión, determinar qué tan pertinente es volver sobre los mismos temas en el inicio de la siguiente sesión o cómo hacer la conexión con los temas de la siguiente sesión y así se va conectando semana a semana.

3. ¿QUÉ TÉCNICAS, ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y/O DIDÁCTICAS QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE UTILIZA?

Por un lado, el uso del caso, en metodología de caso, es algo a lo que frecuentemente recorro tanto a nivel de pregrado como postgrado con un enfoque un poquito distinto a nivel de postgrado que es más centrada la toma de decisiones; en el caso de pregrado me centro mucho más en identificar la capacidad de

identificar los problemas, pero recurro mucho al tema el caso, situación que ilustra algún texto, que ilustra una situación y problemática en una empresa y el estudiante tiene que identificar problemas que bueno hacer el ejercicio de pasar a algo de solución; elaboro muchos casos, en muchas situaciones elaboro como un banco de preguntas que voy administrando durante la sesión de clase, que se supone que un estudiante que ha preparado previamente su material debe estar en capacidad de responder, no son preguntas de definiciones o preguntas teóricas sino de aplicación del concepto; en tal situación cómo podría usted analizarlo, cómo podría usted abordarlo, de acuerdo a lo que ha leído, entonces se supone que quien ha preparado su clase esta en condición de responder o por lo menos entrar en el debate. Entonces, preguntas preparadas previamente, metodología de casos, en lo posible durante el semestre se trata muy similar a la metodología de casos pero llevando más al escenario real, tratamos de traer, de buscar el contacto con una experiencia real, buscamos entonces de pronto un empresario que tenga un problema que podamos resolver desde la clase desde el enfoque de la clase y entre más de esos casos para la parte práctica tengamos mejor, aunque obviamente no es posible tenerlo permanentemente pero siempre durante el semestre algo de eso se hace, siempre hay un trabajo que se va desarrollando desde el inicio del semestre hacia el Final, que es el trabajo final, es un trabajo nuevamente de aplicación de conceptos sobre una organización y a ese trabajo se le va haciendo acompañamiento durante todo el semestre, entonces hay informes parciales que se entregan, hay revisión de que también o que tan mal se ha desarrollado hasta el momento con su respectiva retroalimentación, para que haya corrección y hacia el final del semestre lo hacemos a manera de competencia, al final del semestre yo me consigo unos jurados a quienes ellos deben presentarles y escogen en este caso el mejor plan de mercadeo, es un ejercicio de aplicación. Siempre hay un tema de teoría práctica, teórica practica y teoría práctica, obviamente la parte fundamental y también, ya lo mencione, que es central a la universidad y que es el tema de metodologías activas que sin la preparación previa, sin que el estudiante asuma ese rol activo en él sea el artífice su propio proceso, que implica la preparación previa de todas las sesiones con los materiales que se le asignen pues nada de lo demás se podría desarrollar, es una combinación de todo eso.

E-2

1. ¿CÓMO SE DESARROLLAN LAS SESIONES DE LA ASIGNATURA QUE USTED DIRIGE?

Yo manejo la asignatura de estrategia empresarial mi clase tiene comúnmente un caso de estudio y la parte conceptual. Primero la clase se estructura por sesiones están en el blackboard claramente identificadas con el material que tiene que leer el estudiante sesión a sesión. Todo ese material lo tienen previo y tiene previo también mi presentación, él sabe que se va programar en cada sesión de clase y tiene que venir preparado para ello, lo principal de una sesión es la actividad que

se hace donde él tiene que tener mayor participación y dinámica; puede ser un juego de roles en alguna clase puede ser un caso de estudio donde hay discusión de casos tipo Harvard o puede ser que desarrollen trabajo en equipo para que presente el caso de una empresa en particular, entonces las clases se da en términos de eso, ellos tienen que haber leído parte conceptual se hace la discusión o la actividad dónde ellos participan más y luego hay un refuerzo conceptual a partir, más de la identificación, que de la teoría. Ya han visto o ya han leído la parte teórica y se refuerza un poco, por eso no entro profundizar mucho en la parte teórica porque entiendo que ya la han trabajado previamente, entonces lo que se hace con el caso es precisamente que ellos pueda conectar la teoría a un caso real y que puedan entender y construir el conocimiento que se está y luego se le refuerza después de la actividad, la parte conceptual.

2. ¿QUÉ FASES TIENE EL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE QUE UTILIZA?

Una sesión de tres horas más o menos, en pregrado podría ser eso. La primera parte que es la discusión de un caso o una actividad podría tomar fácilmente entre hora y media horas y habría una hora de refuerzo conceptual o de preguntas o vacíos conceptuales que queden después de la actividad.

3. ¿QUÉ TÉCNICAS, ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y/O DIDÁCTICAS QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE UTILIZA?

Una es juego de roles, las primeras sesiones donde ellos asumen un determinado rol para explicar el resto del grupo; una parte conceptual pero se pondrían roles donde unos están a favor de una posición y otros en contra y hacen preguntas y dinámicas que llevan a que vean los puntos fuertes de una teoría y que vean luego también los puntos débiles, y además que tienen el fenómeno que no es causa efecto de unas pocas variables sino que son multicausales, que un mismo fenómeno puede ser de distintas perspectivas.

Esa es una de la metodologías que se utiliza que es juego de roles para discutir conceptos, luego está el estudio de casos tipo Harvard, donde ellos preparan el caso, una preparación de caso los puede llevar entre tres y seis horas de trabajo individual y ellos llegan a la clase que se da a partir de la dinámica de las preguntas del profesor sobre el caso y ellos tienen que diferir del caso los conceptos, no es para que repitan lo que está escrito en el caso sino que sepan responder y puedan preparar muy bien argumentos para sustentar posiciones o razones que le llevan a pensar que es lo que, la empresa o las personas que están interactuando ahí, debieron de haber tomado x, y o z decisión y el profesor pues básicamente hace preguntas, preguntas y contra preguntas para que ellos puedan elaborar un poco más. Lo tercero es darles ejemplos de determinadas empresas que escojo

previamente para que ellos construyan a partir de ese ejemplo lo que es el caso de la empresa y que lo puedan explicar a la clase, que puedan explicar por qué una empresa por ejemplo hace cocreación, qué es lo que hace, sobre qué la va a hacer y lo puedan explicar, lo otro que se utilizan son simuladores donde ellos pues, juegan en la empresa y pueden tomar decisiones alrededor de ella y van tomando decisiones para saber sustentar una posición y luego reflexionan sobre qué decisiones tomaron, en qué acertaron y en qué se equivocaron y por qué.

Lo otro que utilizo es el trabajo final de clase, que ellos tienen, ven un cierto tema, preparan sobre este tema o adelantan el trabajo final, me manda, yo retroalimento ese trabajo les doy retroalimentación y ellos taller a taller van reuniendo todo el trabajo final. Con las retroalimentaciones que les he ido dando tienen que armar un documento final pues es calificable, entonces es una forma de conectarlo ya con una empresa real, no es con un emprendimiento, tiene que ser empresa que funcione con datos reales y que puedan reflexionar alrededor del tema; esas son como las principales didácticas que se utilizan en clase, discusión de videos a veces les llevo videos digamos análisis de sectores, donde se puede ver un video por ejemplo de cien años de un sector, cómo fue evolucionando cada día, ahí se discute o el video de algún entorno que está afectando a la empresa para que ellos puedan analizar el efecto del entorno; es básicamente lo que se utiliza.

E-3

1. ¿CÓMO SE DESARROLLAN LAS SESIONES DE LA ASIGNATURA QUE USTED DIRIGE?

Básicamente, se desarrollan en un periodo de cuatro horas de clase en bloque, dicho proceso ha permitido un buen manejo metodológico didáctico acompañado de la parte documental bien fortalecida y nos permite a través de mis asignaturas, que todas son en sala de sistemas por su Estructura, hacer mucha investigación o análisis documental en línea esos procesos los hacemos ligados a la temática que nos permite el desarrollo programático y cada uno de esos puntos los analizamos, profundizamos, se crean las estrategias claras concretas para desarrollar en clase y se generan los talleres prácticos que son el resultado final.

2. ¿QUÉ FASES TIENE EL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE QUE UTILIZA?

Esas fases podríamos decir que son básicamente tres elementos: La información genérica, clase magistral, producto de mi experiencia, de la vivencia con las empresas, en campo de este particular y transmitida a los estudiantes complementada lógicamente con la parte académica y bibliográfica y transmitida a través de ellos y de la dinámica que se genera en clase mediante la metodología que yo siempre he empleado que es teoría, práctica y desarrollo.

3. ¿QUÉ TÉCNICAS, ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y/O DIDÁCTICAS QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE UTILIZA?

Soy un poco muy tirado a lo digital, ya de hecho manejamos todo esto; entonces nosotros manejamos análisis de profundización documental, investigación en línea, desarrollo de talleres, ejercicios; al mismo tiempo creación, es decir, el estudiante tiene la posibilidad de, con base en lo que se trabaja en clase hacer sus propias creaciones como es el caso de ahora, que estamos en taller evidentemente práctico y ellos allí entregan un producto que lo pueden aplicar realmente en cualquier punto.

E-4

1. ¿CÓMO SE DESARROLLAN LAS SESIONES DE LA ASIGNATURA QUE USTED DIRIGE?

Las clases se desarrollan siguiendo el ciclo de aprendizaje activo. Mi clase es la de liderazgo. Tenemos múltiples opciones para compartir enseñanzas a los estudiantes, ellos deberán venir preparados y con argumentos para el análisis y discusión en clase. Se desarrollan cada 8 días, 3 horas cada semana. Las sesiones son indoors y outdoors.

2. ¿QUÉ FASES TIENE EL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE QUE UTILIZA?

Sigo el ciclo de aprendizaje activo de David Kolb, experiencia concreta: Los estudiantes viven la experiencia, el ejercicio que se haya traído para clase, bien sea in door o bien sea outdoor. Puede ser caso, película, actividad, etc. Observación reflexiva: se observan: que paso, que estuvo bien, que pudo ser mejor, como aprendo de la experiencia, etc. Conceptualización abstracta: invito a reflexionar a la luz de la lectura que tenían preparada para ese día, analizamos el marco conceptual que lo soporta de tal forma que no quede solo en una actividad buena y ya. Experimentación activa: reflexión sobre que me llevo, para que me sirve en mi día a día y planes de acción para intervenir en ello.

3. ¿QUÉ TÉCNICAS, ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y/O DIDÁCTICAS QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE UTILIZA?

El aprendizaje activo en sí mismo y el ciclo de la explicación anteriormente dada pues para cada clase un recurso diferente y se aplica así mismo el ciclo. Videos, reflexiones, trabajos en equipos, actividades para armar, juegos guiados, actividades outdoors, indoors son las estrategias usadas.

E-5

1. ¿CÓMO SE DESARROLLAN LAS SESIONES DE LA ASIGNATURA QUE USTED DIRIGE?

Generalmente hay un proceso previo de lectura documentos de material, pues para el manejo de la sesión y en el aula se genera, se impulsa más que todo en mis procesos de discusión de lo leído y después viene un ejercicio de carácter práctico, posteriormente como un cierre de esa sesión en términos de lo leído, de la discutido y del ejercicio, normalmente yo siempre, como ingeniero que soy, parto muy claramente mis sesiones, en ese sentido discusión, ejemplarización que puede ser un caso, una presentación de un mismo grupo que trae su experiencia; porque hay un importante en el auditorio en términos de su experticia, las carreras de administración personalmente me he aproximado más a las jornadas nocturnas y las jornadas nocturnas enriquecen mucho el proceso de formación porque es un poco como lo que hacen los médicos, los médicos están aprendiendo y haciendo; en este sentido la jornada nocturna es un cultivo muy importante porque son generalmente personas que están laborando están en las empresas y por tanto, la aproximación a la teoría organizacional es primero accesible, entendible y enriquecer muchos procesos entonces inclusive los casos en particular me gusta usar los casos de la gente que está en las empresas, no me gustan los casos Harvard, no me gusta esos casos tan lejanos a la realidad de país donde los administradores se están formando; entonces usamos mucho eso y a nivel de posgrado que yo enseñé con mayor razón se posibilita ese ejercicio de traer las experiencias del estudiante al aula y ahí se hace este ejercicio, muchas veces lo que hacemos es que en la clase el estudiante no solamente viene preparado con la lectura sino que además viene a contar su historia como administrador en una organización, inclusive no importa el nivel jerárquico en el que esté, los problemas de la administración están en todo momento, en todo el nivel jerárquico entonces uno allí aprovecha como para explotar ese ejercicio teórico con el práctico y luego mi función un poco es cerrar la sesión en términos de los procesos de aprendizaje que se apreció, qué se rechaza, que se acepta, qué tan cerca está esa teoría, la realidad es una pregunta que siempre inquieta al profesor y que siempre la transmito al estudiante para que se sepa.

2. ¿QUÉ FASES TIENE EL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE QUE UTILIZA?

Pues hay un proceso de preparación de ambos, primero del profesor pues obviamente yo tengo que sentarme, por más que lleve muchos han enseñado esto, siempre hay cosas que decir entonces yo siempre preparo mi clase y el estudiante

hace lo mismo dirigido por mí, en términos que sabe que tiene que leer, tiene que preparar; después de la preparación pues hay un alistamiento en la clase es básicamente indagar por ejemplo, que las personas hayan entendido el ejercicio, lo que tenían que hacer; también me ha pasado que cuando llegó a la clase voy con un plan de trabajo y pues resulta que el estudiante no logra entender muy bien de lo que es la intencionalidad del trabajo que se le ha puesto, entonces ahí se pierde un poco de tiempo, entonces toca también volver a hacer ese ejercicio correctivo y ya después de ese alistamiento que viene el proyecto de ejecución de la clase, que es un poco lo que te conté de esos tres momentos y viene un cierre que generalmente lo hago yo como profesor para dejar un ejercicio de reflexión, siempre de reflexión sobre la dinámica del administrador en la vida real versus los elementos teóricos que estamos posibilitando, depende también del curso, es decir yo me enfoco mucho, porque el curso que yo dicto en administración es Teorías de la organización entonces, hay curso de planeación ahí hay muchas herramientas pero los cursos de teoría mi gran preocupación es que no se vuelva tan teórico porque eso se empieza a alejar de las realidades empresarial yo creo que en una disciplina en la que realmente se ve esa distancia entre la academia y el mundo empresarial es justamente y curiosamente que no debería ser en la administración, o sea enseñamos teorías organizacionales, los estudiantes no entienden eso ven lejano y pues herramientas para la aplicabilidad de eso me gusta mucho eso es que el estudiante la viva en su empresa y tenga la posibilidad de venir a discutirlo, entonces esa reflexión la hacemos mucho ligada. Con mayor potencia. Digamos en los cursos de maestría en MBA. que me ha parecido interesante, de hecho al final de los cursos, los estudiantes agradecen ese ejercicio de reflexión sobre la teoría, que a lo mejor conocían y habían estudiado porque en muchos de los MBA., son administradas y deformadas y no siempre es escuchado Taylor o, Fayol o, la escuela de relaciones humanas de Elton mayo, pero como una historia no una historia sobre la administración, pero no como una realidad, que está ahí latente en las organizaciones y ese ejercicio reflexivo, pues a particularmente a mí me ha generado mucha satisfacción y, creo yo por los comentarios de los estudiantes, que también le genera unos ejercicios de reflexión sobre la naturaleza del administrador, que no se reduce específicamente a la eficiencia y a la búsqueda de eficiencia y este tipo de cosas sino que, es una cosa mucho más profunda y termina en una reflexión que me impacta mucho de los estudiantes, insisto de maestría de los MBA, es que se dan cuenta que la gerencia, que la administración no es una receta, se enteran de que este curso de teorías no es una receta ni que es un conjunto de una caja de herramientas, sino que hay unas condiciones humanas de contexto cultural que afecta ese ejercicio, entonces ahí se estrellan con la realidad y bueno, si yo vine al MBA para que me dieran herramientas, pues las herramientas están en cualquier lado, te preguntan al final, ellos dicen: pero es que esas herramientas yo las puedo conseguir, una consultora me las da, entonces un poco cuál es el papel y creo yo que fundamentalmente ahí teorías de la organización que es un curso que no debería faltar; porque además me han invitado y he visto que ese curso nada y

entonces yo digo y cómo van a hacer estos futuros gerentes, es un poco la reflexión que siempre sale de esos cursos.

3. ¿QUÉ TÉCNICAS, ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y/O DIDÁCTICAS QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE UTILIZA?

Yo la verdad soy bastante escaso en metodologías didácticas pues el aprendizaje colaborativo es una ejercicio que intento hacer a partir del ejercicio de la discusión, me parece que eso suma muchísimo en el proceso de formación, pero realmente si hablamos por ejemplo del ejercicio de la lectura para poder desarrollar la capacidad analítica crítica es en lo que insisto pero es tan difícil, cada vez es más difícil que los estudiantes se concentren en leer, eso prácticamente se vuelve un ejercicio épico de un profesor hacia los estudiantes, ahora sobre todo los más pequeños bueno y también los de posgrado es muy complejo que lean treinta paginas es difícilísimo; ahora tengo un curso en barranquilla en un MBA. y ya les mande unas lecturas entonces la gente empieza a decir porque hay que leer tanto y tanto son 30 paginas, entonces esa dinámica que a mí me parecía fundamental, pero cuesta muchísimo no sé si eso se convierta en una forma didáctica pero pues es lo que yo uso y digamos el aprendizaje colaborativo a través del ejercicio de discusión básicamente, no los casos pero como ya te conté no uso casos escritos mucho casos tipo Harvard no los uso, realmente más por una convicción del profesor en términos de que yo creo que los casos son buenos pero alejan a veces a los estudiantes de la teoría y entonces me interesa la realidad nuestra, que la de empresa que pues son globales por supuesto pero es que la realidad es diferente, entonces vamos ahora por google y si a duras penas los gerentes están entendiendo el concepto de innovación, estructuras organizacionales, van totalmente aparte, digámoslo, de estos procesos de empresas como estas de los casos que salen y además tienen una particularidad, los casos en mi opinión no sobre la generalización, porque evidente uno no puede generalizar, pero los casos generalmente de empresas que son reconocidas que tienen mucho éxito y pues esa no es la realidad de las empresas en el mundo donde administración y sobre todo en países como los nuestro, pues que hay empresas que son exitosas pero pues una o dos no es el gran porcentaje de la población entonces digamos que por ahí prefiero ese tipo de ejercicio que es más desde la realidad que ellos viven, pero insisto esto por ejemplo, en programas de administración diurna también ya se dificulta creo que si nos hace falta ese ejercicio de parte de nosotros los que estamos en este, de construir estos casos, es que esa es la herramienta y es que no las tenemos mucho, aquí hemos discutido bastante porque tenemos mucho acceso al mundo empresarial a empresas medianas importantes grandes, pero los casos donde están, poquito se ve.

E-6

1. ¿CÓMO SE DESARROLLAN LAS SESIONES DE LA ASIGNATURA QUE USTED DIRIGE?

Partimos desde el primer día de clase, que yo creo que es fundamental uno como hace ese primer acercamiento a los a los estudiantes, entonces en ese primer día de clase según el marco regulatorio hay que entregar un programa, pero yo más que entregarles el programa lo que primero hacemos es la bienvenida y pues, la primera pregunta que yo les hago es por qué matriculan la asignatura y las expectativas que tienen frente a la asignatura, pero las expectativas lo primero que les digo no vale que esta es la asignatura que por obligatorio cumplimiento la tengo que tomar, no esa chuleamos en la lista, entonces ellos tienen que, porque yo siempre les hago la atención uno cuando matricula una asignatura mínimo es bueno que esto el que te dice algo y uno debe indagar o saber más de ella, regularmente pues ellos no van más allá del nombre, pero bueno ahí uno les saca, les va sacando por qué matriculan la asignatura y las expectativas, las expectativas en el caso de administración regularmente es tener más herramientas para su quehacer administrativo como la razón principal; ya después les entrego todo lo que es la el trabajo, más que la discriminación, porque eso se sube o en la red lo encuentra, yo les discrimino es todo lo que vamos a hacer durante el semestre en cada plenaria o cada sesión qué va a pasar, el autor lo que tienen que leer y lo que se va a hacer, entonces más o menos esa es como en esa primera, y ya durante el semestre qué utilizo, pues cada temática está definida hay exposiciones para que ellos adquieran competencias. Primero en no más en diseñar una presentación yo le digo que tiene que haber mucha creatividad, ahí utilizan la parte oral, talleres para la parte escrita, entonces talleres como en el caso, por ejemplo, de diseño es que estén muy pendientes de lo que hay en su entorno como la actividad empresarial, que conozcan las empresas como se han desarrollado, como ha sido su dinámica histórica por ejemplo, en la parte de estructuras tecnologías, bueno que se involucren mucho como en la realidad de las empresas que hay aquí y el trabajo final pues es ir a una empresa y hacer todo el análisis como un Diagnóstico no solamente el diagnóstico dentro del área del diseño y de la dirección sino que también si tienen algunos puntos, qué fortalezas o qué debilidades encuentran y como las deben afrontar.

2. ¿QUÉ FASES TIENE EL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE QUE UTILIZA?

Las primeras clases yo las afronto, o sea esta es la parte teórica previo que ellos hagan una lectura, entonces siempre hay una lectura previa ya el desarrollo teórico que uno hace y yo siempre les digo: planeta tierra llevemos esto a un caso real y entonces ya sea métodos de casos, en el libro, en revistas de la actualidad me gusta mucho usar la actualidad; eso es como la mecánica, y ya después ellos tienen que desarrollar durante el curso sus temáticas, es ahí donde hay toda la parte de esa relación de estar uno pendiente de que mejoren en todo tanto en la parte estética de una presentación, la parte teórica, que aprendan el lenguaje adecuado para expresarse y más, pues en cada una de las asignaturas que uno hace.

3. ¿QUÉ TÉCNICAS, ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y/O DIDÁCTICAS QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE UTILIZA?

Hago variaciones y es también como parte motivacional de cada tema desarrollen un mapa conceptual, entonces al final cuando terminan son cuatro temas y hago el parcial entonces en el momento del parcial me entregan los mapas conceptuales que han desarrollado, y eso también les da como un factor motivador extra eso es una yo creo; otro que les he puesto también a raíz de todo estos cambios como que les gusta mucho la parte interactiva o buscar entonces les doy para que ellos vean películas o videos, antes las hacía en la clase, pero esto se acortó, entonces los dejé y que ellos los traigan, relatorías de puntos críticos y hacemos siempre en clase, si alcanza bueno casi que media hora, porque hay posiciones como discrepantes o bueno que como siente como percibieron y que siempre como involucrando las temáticas de clase. Esos son otros elementos, aquí hay una moodle que es nuestra plataforma, entonces también utilizo mucho la plataforma para enviarles información y todo lo que ellos desarrollen los subo a moodle o lecturas que tenga que hacer entonces en pdf para que ellos lean y pues nos estemos comunicando, eso me ha resultado como muy interesante; me ha gustado mucho el asunto de mapas conceptuales porque creo que ellos ahí les ayuda pues como a reafirmar que tengan, yo digo, esa memoria de largo plazo porque uno después pregunta y dicen no me acuerdo no me acuerdo. Entonces todas esas como las metodología.

E-7

1. ¿CÓMO SE DESARROLLAN LAS SESIONES DE LA ASIGNATURA QUE USTED DIRIGE?

Bueno, yo estoy en una asignatura que es para estudiantes de segundo semestre de administración, tienen enfoque de un seminario en que de por sí se llama seminario taller de desarrollo humano y este seminario tiene como objetivo sensibilizar, como poder ver cuál es el rol del administrador con relación en todo lo que tiene que ver la gestión de personal, en cómo el rol del administrador se hace precisamente a través de las personas, entonces como está caracterizado como un seminario, es altamente participativo, es una asignatura que se ve, semanalmente tiene en franjas de tres horas, para el tema estamos moviéndonos dentro del modelo de desarrollo organizacional de comportamiento organizacional y estamos, digamos ese seminario cubre todo lo que es el nivel individual o sea personalidad, motivación como todo lo que son variables de tema individual cruzadas con satisfacción en el trabajo y desempeño; metodológicamente los estudiantes hacen investigación en clase o sea ellos salen y buscan información y la traen a la clase, se desarrollan juegos de roles trabajamos con, se usa mucho, trabajar la parte comportamental, entonces usamos mucho videos, películas que están relacionadas con los mismos temas, tenemos unos ejercicios de grupo que posibilita mucho la interacción, el tema es absolutamente activo el trabajo que se está haciendo allí en la clase hay una base conceptual digamos es poder definir cada una de las cosas conceptualmente y poderlas ir integrarlo dentro del modelo, y lo otro es un ejercicio como de autoconocimiento, cuando vemos personalidad por ejemplo, entonces ellos mismos hacen una reflexión importante con relación a su propia personalidad y a cómo se describen ellos, entonces el trabajo busca mucho que ellos se reconozcan ellos mismos para que después puedan empezar a reconocer eso en los otros; percepción por ejemplo, se hace un trabajo donde ellos hacen como el ejercicio de mirar a todos los compañeros e ir un poco viendo yo en usted y después empezar a conversar acerca de eso, pues en la estructura de seminario es muy bueno trabajar, es una clase que yo siento que ellos disfrutan por todo ese tipo de ejercicios que tienen y sobre todo los sensibiliza mucho frente a lo humano, o sea como las personas estamos aquí, obviamente, nos movemos en las emociones, con la motivación, con las expectativas, con todo ese tema; buscamos hacer también ejercicios, los juegos de roles, ejercicios de aplicación, los simulacros de selección, de solución de problemas, de situaciones que se están presentando día a día en un contexto de relación de subordinación o en un contexto de trabajo; prácticamente eso es lo que hacemos esas 16 semanas.

2. ¿QUÉ FASES TIENE EL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE QUE UTILIZA?

Toda la universidad está diseñada dentro de una estructura de aprendizaje activo, el estudiante prepara la clase, él accede a los temas previa la clase, prepara la clase y en la clase se desarrollan las experiencias de apropiación y después se concluye, hay una etapa de conocimiento previo cuando él prepara la clase, es prácticamente a través de lectura, entonces él se ha aproximado ya a toda la parte conceptual, en la clase ya esto lo ponemos en el contexto de lo organizacional, uno dice bueno, esto realmente como se está dando qué le está implicando a usted y de ahí generamos como las experiencias abstractas, se profundizan los temas de profundización y se generan las experiencias de aprendizaje, entonces eso está todo enmarcado dentro de la misma metodología de la universidad que es el aprendizaje activo, donde el estudiante va elaborando su constructo, esa es como la idea si la pensamos en el proceso, digamos de todo el desarrollo de toda la franja que tenemos en la parte de gestión organizacional, esta es un área muy de como está planteado para los semestres iniciales es un trabajo que busca mucho, muy focalizado al desarrollo de competencias blandas o sea por ejemplo, todo el tema de relación, todo el tema de percepción, de comunicación, es una mirada de ellos mismos como que el estudiante vaya ganando un poquito en su propio conocimiento y qué le pasa a él con los otros, es lo que busca el seminario, entonces en ese proceso no tiene un contenido digamos conceptual el contenido conceptual es el básico, el que necesitamos para darle soporte, digamos al tipo de experiencia que se está desarrollando en el seminario pero es esa parte, es mucho más generar una reflexión dentro del mismo estudiante porque él ya tiene otros dos cursos que le han dado mucha más fuerza en la parte conceptual, él acaba de ver organizaciones está viendo también teorías administrativas, entonces esa parte conceptual mucho más fuerte está allá y la han trabajado también mucho más con metodología de casos, entonces aquí lo que yo busco es que sea un proceso mucho más personal.

3. ¿QUÉ TÉCNICAS, ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y/O DIDÁCTICAS QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE UTILIZA?

Nosotros, por ejemplo, hay una parte del conocimiento previo del estudiante de que él haya hecho una lectura una revisión, además trae todo su presaber; lo otro en la clase qué utilizamos, utilizamos los juegos de roles, estamos utilizando, está muy focalizado a ser observador en el comportamiento humano, películas, videos y algunas veces los énfasis son en el lenguaje, otras veces los énfasis son en las actitudes, entonces utilizamos mucho material de ese tipo que nos pueda servir, mucho ejercicio de autopercepción digamos, que él mismo se pueda evaluar y se pueda mirar; generalmente trabajamos en grupos pues el espacio de la clase como tal digamos es bastante conversacional y de lo que ellos van trayendo, de sus propias experiencias de los que ellos conocen, algunos muy poquitos tienen algunas experiencias de trabajo tienen empresas otros hablan pues de la realidad de trabajo por ejemplo, que viven en sus familias, se genera sensibilidades de todos; hemos tenido una persona por ejemplo que se queda sin trabajo que no accede entonces, qué es lo que está pasando con esa persona, investigaciones muy corticas que las

pueden hacer acá mismo, entonces a veces qué piensa por ejemplo, todo el tema de las generaciones esas relaciones cuando es una persona mayor trabajando con ustedes y cuáles son las características de esa realización, eso lo construyen teóricamente pero después lo van a indagar, lo que buscamos es eso que toda esa aproximación conceptual después ellos la puedan indagar en la realidad que ellos conocen o en la que se empiezan a aproximar, digamos en términos de que vayan y pregunten, usted quiere saber tal cosa pues hable con su papá, su papá trabaja que si es un empresario, es un empleado o es un desempleado entonces converse con él esas cosas o es una persona que ha probado de todo y que vive en el rebusque, porque la población de la universidad es bastante entonces, cuéntenos también esa experiencia y pues eso genera también mucha sensibilidad o ellos mismo lo han vivido y qué ha pasado cuando suceden estas cosas o que pasa desde por ejemplo, le llega de todo mi papa es el gerente de ta ta ta entonces, cómo es la realidad del trabajo de tu papá entonces él vive con mucho estrés con ta ta ta tiene metas muy altas le toca de verdad digamos tenga la primera conversación con su papá o su mamá a cerca de como es el trabajo o el tío o el primo pero la idea es como ir construyendo mucho en la red de relaciones del muchacho o sea a alguien le tienes que poder preguntar esto, entonces ha sido una experiencia agradable ellos disfrutaron el seminario la asistencia es casi del 100%, digamos semanal llegan al seminario porque los va moviendo o sea les habla a ellos; esa es como la estrategia metodológica o las técnicas van por hacer que sea muy activo que tenga una buena base conceptual, se evalúa todo y se califica también y dentro de eso en la medida que ellos sienten que si tiene que ver con ellos hay todo el tema, de una simulación, usted como administrador entonces, también ponen una proyección de rol que es importante y que les va dando identidad o sea usted es un administrador independientemente si está a la cabeza si hace parte del equipo o en la posición que tenga dentro de la organización pues usted es administrador, cómo se la va a jugar allí, entonces el seminario es un juego permanente donde se asume el rol, entonces todo el tiempo es cualquier decisión que va a tomar cualquier ejercicio que va a hacer usted está asumiendo ese rol entonces si por ejemplo hace ocho días era un ejercicio de pasar de un lado al otro con una soga y les cambio todo el contexto o sea ellos lo ensayaron estábamos viendo aprendizaje lo detallaron lo miran y dicen bueno ya lo tenemos listo entonces y ahora si vamos a hacer la prueba la idea es lo que vamos a medir es que estén sincronizados en la entrada y la salida, no más, lo demás ustedes los diseñan eso nunca se da, les cambie el contexto entonces quedaron en un espacio más estrecho entonces ya bueno ustedes los administradores que van a hacer allí, a uno el mundo le cambia la realidad de los negocios, entonces usted ha negociado algo que está bien y de pronto le dicen no sabe que, esa casa no me sirvió entonces yo trabajo así o esos porcentajes no sé cómo o es que ya aprendí esa ruta y me toca trabajar con otra, o sea a partir de eso ellos juegan todo el tiempo a estar en rol usted como administrador, cómo lo va a

manejar, entonces eso cuando está en el segundo semestre le da identidad lo lleva a entender mucho más la dinámica del oficio de qué es lo que yo voy a ser en ese tema de lo humano, obviamente, ahí no estamos hablando ni de finanzas ni de mercadeo es tema que está, usted es el responsable de administrar entonces administre y lo que tiene que administrar acá siempre es la gente, con los recursos que la gente tiene que son sus mismos compañeros, digamos metodológicamente no la jugamos allí como en hacerlos asumir un rol, proyectar un rol.

E-8

1. ¿CÓMO SE DESARROLLAN LAS SESIONES DE LA ASIGNATURA QUE USTED DIRIGE?

La asignatura que yo dirijo es mercadeo internacional, normalmente esa asignatura la primera parte de la clase es una parte magistral donde yo presento las teorías, los conceptos vamos siguiendo lo que está en los capítulos del libro, entonces como que en cada clase cubrimos un capítulo del libro, dentro de ello presento digamos la teoría del libro y después de la teoría hacemos ya sea tratar como de aplicar lo que hemos aprendido y lo que hemos visto en la teoría, entonces como lo aplicamos ahí, si varía un poquito de clase a clase; en algunas clases hacemos como un ejercicio digamos de puede ser actuación a tratar de poner una obra de teatro los conceptos que vimos en clase, en otra clase puede ser casos digamos esa es la que más utilizo son los casos entonces, después de ver la teoría vemos un video caso, pues ahora, me favorece mucho que se ve la clase en inglés entonces los casos vienen en inglés entonces para cuando era al contrario que tenía que dar clase en español y los casos en inglés algunos estudiantes pues como que no entendían o no entendían todo, incluso ellos a veces como que no entienden todo en el video entonces vuelven a ver el video si lo necesitan y hay una preguntas guías entonces en las preguntas guías tratan de resolver las preguntas guías primero en grupitos pequeños ya después hacemos una plenaria ahí se responden las inquietudes del caso; otra técnica que utilizamos son talleres.

2. ¿QUÉ FASES TIENE EL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE QUE UTILIZA?

Tratamos de llevar en la clase todo como amarrado a un trabajo final, entonces en el trabajo final es hacer un plan de exportación un plan de mercadeo internacional, entonces durante todo el curso se dan elementos para que ellos puedan hacer ese trabajo final que sea como enlazando, miren esto que estamos viendo aquí en su trabajo final lo tienen que hacer así, entonces como tratando de unir todo a través de ese elemento integrador del trabajo final de todas formas. También en el

syllabus, se trata como de seguir un orden en los temas o sea tenemos un syllabus establecido para el curso, ese syllabus se discute pues con todos los colegas del área si sale un ajuste digamos en el syllabus antes de empezar el semestre nos sentamos todos profesores del área y decidimos si hacemos algún cambio o no; hacemos evaluaciones tratamos de que las evaluaciones sean individuales, el 70% sea individual y 30% de la nota sea en grupo entonces, hacemos dos parciales y un final que es como lo que la política de la universidad nos ha dispuesto, pero al final es acumulativo, hay que cubrir todo lo que han aprendido en el semestre.

3. ¿QUÉ TÉCNICAS, ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y/O DIDÁCTICAS QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE UTILIZA?

El aprendizaje se basa con casos de estudio, pues casi una técnica que les ayuda a los estudiantes como a relacionar lo que están viendo la teoría con una aplicación práctica y como utilizo esto en la práctica y también pues con el trabajo integrador, el trabajo final pues ahí tienen que aplicar todo lo que han visto en el curso, la otra cosa que hacemos es el uso de bases de datos entonces hacemos una clase donde paso a paso yo les explico esta es la base de datos, se entra así se puede encontrar esto y ellos llevan el computador a la clase, ahorita estamos un poquito orientados con sala de computo entonces ellos llevan su computador entonces nos conectamos por wifi y entonces ellos se meten y empiezan como a explorar en la bases de datos y después en la siguiente clase ya es como un taller con una matriz de información que tienen que buscar para seleccionar el mercado más ideal para ellos, entonces tienen que ir completando esa matriz ya con la información, con datos que ellos necesitan para contestar una pregunta, entonces eso hace parte del trabajo final y les ayuda como a ir adelantando el trabajo final; tenemos exposición magistral, casos, los talleres de bases de datos, el proyecto y el análisis de los videos.

E-9

1. ¿CÓMO SE DESARROLLAN LAS SESIONES DE LA ASIGNATURA QUE USTED DIRIGE?

Entre las sesiones de clase que desarrollamos con las asignaturas de gerencia del proyecto y administración de personal las principales estrategias técnicas que se han utilizado para la enseñanza de estas asignaturas han estado fundamentalmente las estrategias de las técnicas de exposición, técnicas de presentación de clases técnicas de desarrollo de talleres, desarrollo de talleres que promueven la participación y es la participación de varios estudiantes trabajando en equipo que

ayudan en gran medida a atender las diferentes demandas de la asignatura. En el caso de gerencia del proyecto que tiene un marcado énfasis o un gran componente práctico y al mismo tiempo se alinea con buenas prácticas dictadas por un organismo internacional como el PMI, nos encargamos primero de hacer una enseñanza de esas técnicas, hacer una enseñanza de las metodologías que se usan dentro de esas buenas prácticas y posteriormente después de haber dado a conocer el conjunto de técnicas que pueden serles útil en diferentes procesos, los ponemos a trabajar con un caso práctico que permite poner de manifiesto en cada una de las situaciones o eventos que se le presenta permite poner de manifiesto la aplicación de cada técnica la idea es que al mismo tiempo que logramos el desarrollo, diríamos empezar con el desarrollo de una habilidad en el manejo de herramientas, al mismo tiempo le estamos mostrando lo importante del trabajo en equipo y la nueva capacidad que adquieren al trabajar de manera coordinada, de manera integral en la solución de problemas que se presentan por medio de proyectos, de hecho trabajar en base a solución de problemas orientados a problemas y Bajo el direccionamiento de proyecto, pues siempre ha tenido la posibilidad de representar las mejores opciones o mejores escenarios para que ellos pongan en ejecución esas buenas prácticas y técnicas novedosas que se aplica en la gerencia de proyectos de hecho ellos tienen un gran componente de planeación donde tienen que utilizar grandes, digamos, una gran cantidad de recursos que salen de un texto, de un texto único que se les dá para ello el texto que orienta el PMI y de allí ellos buscan las herramientas más apropiadas para solucionar cada caso, son decisiones también que se toman a nivel de equipos la selección de la toma de decisiones es otro de los aspectos o competencia que tratamos de desarrollar dentro de las clases, por lo tanto no sólo está la competencia trabajo en equipo y además la capacidad para usar de manera asertiva cada una de las herramientas que compone el proceso.

2. ¿QUÉ FASES TIENE EL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE QUE UTILIZA?

Dentro de la fases fundamentales primero Siempre hemos optado por hacer diríamos, una introducción que los conduzca o que los navegue por todo el contenido, sabemos allí donde están en qué momento debemos detenernos a explicar alguna de las, diríamos, metodologías o recursos esenciales para que ellos trabajen desde el punto de vista práctico y puedan finalmente desarrollar una habilidad, pero de todas maneras es algo que empieza siendo un discurso o una presentación que trata de alcanzar la mayor parte de los elementos teóricos que compone el tema, posteriormente después del discurso, después de la presentación se realiza una aproximación más cercanas a los conceptos relacionados con las herramientas técnicas metodologías o formas de solucionar cada una de las situaciones o problemas que se le presentan dentro del caso o los casos práctico que él resuelve, de allí pues ya no quedaría hacer una explicación más detallada de los casos que van a resolver y posteriormente estaríamos orientando los casos

viendo el curso de las acciones en la solución de los casos, qué decisiones van tomando en cada una de las de los escenarios presentados y de ahí ir haciendo las correcciones o retroalimentaciones en las mismas actividades de clase la idea es que en actividades subsecuentes ellos puedan desarrollar alguna actividad más práctica, todavía más práctica y en caso de integradores que unen aproximadamente tres o cuatro temas de la asignatura sí que sería un escenario de desarrolló aun superior a lo que hemos estado haciendo por cada uno de los temas.

3. ¿QUÉ TÉCNICAS, ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y/O DIDÁCTICAS QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE UTILIZA?

Yo creo que el trabajar sobre el método de solución de problemas o atendiendo solucionando problemas y orientado por proyectos, yo creo que ha sido una de las y casos problémicos, ha sido una de los métodos más productivos que se han usado, lo hemos visto definitivamente en muchos, lo hemos comprobado en más de una ocasión, los equipos de estudiantes trabajan, consideran que tienen o reúnen más competencia o más posibilidades de resolver integralmente cada caso cuando integran conocimiento, son capaces de comunicarse al mismo tiempo, aportan a la solución desde todos los ángulos todos los puntos de vista aspecto que se ve aún más resaltado cuando somos capaces de unir profesionales de administración con otros con futuros profesionales en agroindustria o en otras carreras donde se potencia más todavía las soluciones y se le da mayor alcance a las respuestas, lo cierto es que buscamos, problemizamos la situaciones le damos la presentación por casos para que puedan entonces solucionarlo de forma organizada trabajando en equipo de manera coordinada.

E-10

1. ¿CÓMO SE DESARROLLAN LAS SESIONES DE LA ASIGNATURA QUE USTED DIRIGE?

Las sesiones de la asignatura que yo dirijo, yo dirijo un curso que se llama, con énfasis en administración, Modelamiento para toma de decisiones pero la base del curso es realidad investigación de Operaciones, investigaciones de operaciones tradicionalmente digamos se dan en ingenierías y es el uso de diferentes herramientas matemáticas para solucionar problemas en la empresa, la herramienta básica es la optimización, entonces en la universidad, nosotros tenemos la filosofía del aprendizaje activo que se supone que el aprendizaje activo como la parte básica

es que usted debe de estudiar y leer las sesiones de la clase de la teoría antes de la clase y luego llegar como preparado; eso por un lado y por el otro es aprender haciendo pero los programas que tienen que ver con matemáticas eso no se da tal cual, porque los estudiantes no logran asimilar todo el contenido entonces la forma como yo doy la clase es más que mis compañeros es más magistral y es básicamente la parte de teoría, es un poquito y siempre es como ponerles problemas y que ellos los resuelvan, entonces se desarrolla en una sala de computo, porque todo tiene que ser modelos en Excel o en otros programas, se desarrollan los modelos y entre ellos digamos como hay diferencias entre los estudiantes de entendimiento, entonces uno le pide a unos estudiantes que le ayuden o le colaboren a los que van más atrasados, digamos esa es como la dinámica que no solamente es la tarea de ellos aprender para ellos sino ayudarle a los otros a aprender.

2. ¿QUÉ FASES TIENE EL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE QUE UTILIZA?

Cuando construimos un curso primero identificamos cuáles son las competencias que se quieren desarrollar, cuáles son los objetivos de aprendizaje, en el mío básicamente, es que tengan la capacidad de razonamiento lógico matemática de solución de problemas y de la representación de un problema a través de estas herramientas matemáticas, pues que ellos hagan ese puente y que logren construir herramientas que sean prácticas que son los modelos en sí mismos lo que los modelos computacionales; ya como sesión por sesión uno lo que trabaja es cuál es la lectura que debes de hacer, cuál es la parte teórica que se da y cuál es la parte activa sobre el ejercicio, se programan todas las clases como en ese sentido dependiendo, hay unas clases que por ejemplo son introductorias a un tema entonces hay veces se hace con juegos como con lego por ejemplo, la introducción a la optimización yo la hago con un juego que es de lego y de ahí pasar como a las ecuaciones, entonces la dinámica es básicamente eso como un poquito de teoría y luego práctica y como mirando que durante el curso tengan diferentes tipos de lógicas o diferentes tipos de modelos de formas de razonar, optimización, arboles de decisión, son otros modelos blandos son otras formas de pensar y de razonar muy distinto entonces que ellos están expuestos a eso y ya que estén como en contacto con esas herramientas.

3. ¿QUÉ TÉCNICAS, ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y/O DIDÁCTICAS QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE UTILIZA?

Usamos lo básico, es solución de problemas, entonces hay un problema, ellos piensan como a tratar de resolverlo, hay una parte que es al inicio una exposición por parte del profesor, algo magistral; hay otra parte que es trabajos en grupo hay otras dependiendo de la situación; hay otra que es presentación de ellos o sea ellos

preparan un tema y presentan; hay otra que son juegos digamos juegos allí dentro de la clase y lo último es como solución de casos pues hay un caso que es básicamente como solución de problemas, lo que pasa es que la gente distingue casos a problemas porque el caso es algo más más complejo está escrito como una especie de historia no tiene una solución al final única mientras; que los problemas de libro pues hay una descripción mucho más corta más concreta y hay una solución muy específica, entonces se utilizan ambos eso en pregrado y en maestría sobre todo se utilizan los casos.

E-11

1. ¿CÓMO SE DESARROLLAN LAS SESIONES DE LA ASIGNATURA QUE USTED DIRIGE?

Hay dos cosas, yo había dictado organizaciones antes y ahora dicto estrategias, entonces en organizaciones yo abordo primero una discusión relacionada con la epistemología de las ciencias que abarca el estudio de las organizaciones para poder que los estudiantes entiendan cuál es la posición que se define epistemológicamente hablando dentro de este tipo estudios y puedan entender la narrativa es lo primero que yo hago, lo segundo que yo hacía, porque ya no dicto la asignatura, lo segundo que yo dictaba estaba relacionado con tres, bueno dos temas que me parecen fundamentales, el tema de coordinación primero entender cuáles son las tipologías organizacionales y dar un contexto sobre eso y una vez entendían las tipologías organizacionales que yo abarcaba dentro de esas tipologías también un análisis sobre los sistemas económicos, el sistema económico capitalista y el sistema económico que hoy conocemos como marxista pero que actualmente es comunista y básicamente lo que trataba de mostrar con cada uno de esos dos sistemas también una posición en la cual las organizaciones se constituían y se definían pues también en términos de lineamiento para las dinámicas en las relaciones entre el empleado y empleador, luego de ahí abordaba las tipologías una vez terminado este tema abordaba dos temas que para mí son primordiales que es lo que marca pues básicamente el entendimiento de los fenómenos organizacionales es como que el fundamento y es el tema de coordinación y el tema de diseño organizacional como dictaba el curso de organizaciones partía la estructura de pensamiento posmoderno, entendido éste como todo el pensamiento que se dio dentro del mundo de las organizaciones, desde mil novecientos cincuenta hacia adelante básicamente cuando a esa ruptura de los que estudiaban las organizaciones de la ingeniería y de la economía y empezar de incursión desde un pensamiento sociológico y psicológico en las organizaciones entonces, partía como de ese análisis, una vez entendía todo lo que tiene que ver con diseño organizacional y coordinación que son como dos conceptos

pilares que se tienen, ahí empezaba a abordar diferentes dinámicas organizacionales entonces aborda el concepto de poder, el concepto de cultura, pero desde esas perspectivas de frontera organizacional, aquí muchos cursos se dictan no tanto desde la idea de frontera organizacional, sino que se dictan más a través de un concepto, más hay uno que es grupos estratégicos, yo no abordaba el tema de los grupos estratégicos, lo abordaba desde la concepción que tiene la organización de expandir sus fronteras como organización, no solamente expande sus fronteras de producción si no sus centrales de conocimiento, pues esos eran los temas que trataba; de ahí en adelante y al final ha abordado el tema de conflicto queda incorporada tácitamente toda la concepción de literatura de comportamiento organizacional con economics y abordaba todos los temas conflicto en términos desde esta perspectiva política- conflicto-política y cerraba el curso con tema de ética, entonces así era como tenía dividido el curso básicamente.

El curso de estrategias también hago un abordaje distinto, lo abordo de forma distinta porque son temas completamente diferentes, entonces la estrategia primero es un curso enfocado al pensamiento estratégico y no al proceso estratégico, esa es una primera intención, lo primero que yo hago en el curso es abordar la concepción de estrategia y la concepción de pensamiento estratégico y una vez abordo la concepción estratégica pensamiento estratégico tomo el tema básicamente formulación de la estrategia, cuáles son los procesos de formulación, de estrategia, no uno sino todos los procesos y una vez termino ese tema entonces abordo un segundo tema que tiene que ver con las condiciones en dónde se sitúa la estrategia, cuáles son esas condicionantes que permiten que la estrategia de una organización se pueda disponer, entonces todo lo que tiene que ver con mercado información, competencia, dinamismo tecnológico y todo lo que tiene que haber básicamente con rivalidad y geografía entonces ahí abordo ese tema, una vez se entiende eso, el siguiente tema que abordo es la respuesta, la capacidad de respuesta de las organizaciones al cambio estratégico, es el siguiente tema que abordo y en este una vez tengo esos dos elementos abordo un tema que en literatura están más definidos como limitaciones estratégicas entonces ahí lo que trato de mostrar básicamente es que hay diferentes orientaciones dependiendo de las dos condiciones previamente vistas que son las condiciones del entorno más la capacidad de respuesta, aquí yo no hablo de externo e interno, yo cambio ese lenguaje completamente, aquí básicamente hablo de estos dos elementos que son la capacidad de respuesta de una organización y las condiciones en términos de los condicionantes que son los imperativos que demarcan las características de la organización para poder entender en qué situación se encuentra, luego en ese abordo orientación estratégica, al final si abordo el tema de proceso estratégico pero lo abordo ya después de entender toda la parte analítica y conceptual pues ahí al final abordo el tema de proceso estratégico pero me centro principalmente en los temas de cómo se concibe la implementación de control de evaluación y el desempeño o sea para que es esa concepción de control y evaluación en términos estratégicos y eso es básicamente la forma en que yo defino el curso estratégico.

2. ¿QUÉ FASES TIENE EL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE QUE UTILIZA?

Tenemos que mirar qué es lo que le decía ahorita como la stament filosocial, básicamente yo utilizo una pedagogía que se denomina research teaching que es enseñanza basada en la investigación, entonces lo que yo trato bajo ese research teaching es enseñar a nuestros estudiantes primero a discernir y a definir dentro ese discernimiento elementos críticos de la literatura, por lo tanto yo no utilizo textos guías, utilizo textos académicos de literatura, abordo mis textos desde la literatura, normalmente para enseñar este research teaching uno tiene que proponer cuál es tu posición del curso o sea yo no abordo el curso diciendo estos son los temarios, no, mi propuesta analítica es esta y sobre esa propuesta analítica avanzamos y usted sobre el marco de la propuesta política yo les defino una literatura, los estudiantes tienen que entender esa literatura y mediante el entendimiento de esa literatura abordan mi posición o abordan posiciones distintas que dan la cabida a que haya discusión, pues es difícil porque nosotros tenemos esa costumbre no es cultural a esa forma de abordar de la enseñanza si no ningunas de las cosas o sea ni los profesores están acostumbrados a hacer así ni los estudiantes tampoco, entonces yo abordo el curso de esta manera, por lo tanto tengo unas bases temáticas esas son las dos bases temáticas. Es como, usted tienen una agenda tiene todos los semestres tratar de ver si hay cambios en términos de pensamientos o de esas temáticas, entonces si los hay obviamente tenga que introducirlos; la labor como profesor es entender y discernir si se introduce o no se introduce ningún tema, eso me ayuda a cambiar o no mi argumento o a mejorarlo y saber si también traslado esas posiciones a los estudiantes o no, esa es para mí la labor del profesor hacer discernimiento sobre las posiciones desarrolladas de la ciencia y reducirlas o decodificarlas de tal manera que se pueda entrar a un marco de enseñanza aprendizaje, es como la forma en que abordo la preparación, entonces todos los semestres obviamente sobre este marco lo que hago es identificar la literatura que no es texto guía, no utilizo texto guía, y dentro de ese marco de literatura preparo el discurso y sobre la preparación del discurso es que elaboro mi curso eso lo sustentó con casos, algunas metodologías utilizadas en estos casos pero muy ligados del marco analítico, no desvinculados del marco analítico, para un caso normalmente defino un marco analítico y pongo a los estudiantes a estudiar ese caso, desde esa perspectiva de marco analítico que esa es la otra parte del research teaching, cómo el estudiante observa, lo que le doy son unas herramientas de observaciones y ellos tienen que deducir a partir de esas herramientas de observación ciertas circunstancias que les pongo a analizar, esa es la forma en que me soporto principalmente.

3. ¿QUÉ TÉCNICAS, ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y/O DIDÁCTICAS QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE UTILIZA?

Como yo utilizo este método de research teaching, primero la discusión en clase es primordial, entonces utilizo mucho procesos de debate a partir de preguntas sobre lecturas previas, esa es la primera el primer elemento que utilizo lo segundo que utilizo mucho es como le dije ahora es análisis de casos también sobre estos marcos analíticos pongo a los estudiantes mucho a buscar reportes sobre situaciones actuales y hacer análisis, a partir de eso de nuevo sobre el marco analítico expuesto sobre un tema que estamos viendo, también hacemos ensayos en clase en donde ellos buscan propuestas distintas que tratan de elaborar argumentaciones propias; es lo que yo utilizo en términos pedagógicos en mi clase.

E-12

1. ¿CÓMO SE DESARROLLAN LAS SESIONES DE LA ASIGNATURA QUE USTED DIRIGE?

Cuando estuve como profesor activo vinculado a la universidad nacional sede Palmira, dicté microeconomía, macroeconomía y un curso de consultoría y asesoría de empresas; los cursos de teoría económica como son microeconomía y macroeconomía se desarrollaban fundamentalmente con una metodología magistral, las sesiones eran principalmente magistrales utilizando estrategias metodológicas basadas en procesos matemáticos y geométricos, la metodología de las clases magistrales resulta ser muy productiva para sobre todo clarificar conceptos, explicar enunciados, de tal manera que pueda garantizar el aprendizaje en el estudiante.

2. ¿QUÉ FASES TIENE EL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE QUE UTILIZA?

Ya en cuanto al proceso enseñanza aprendizaje uno tiene que verificar mediante la acción de retroalimentación y control de tal proceso el aprendizaje y la asimilación de los conceptos de específicamente de estas dos asignaturas microeconomía y macroeconomía, el proceso de retroalimentación es igualmente determinado por el énfasis que se hace en el aprendizaje y en la aprehensión, mejor dicho del concepto y de los enunciados como se hace un duro trabajo conceptual si de asimilación conceptual en el aprendizaje, también se hace énfasis en la enseñanza de esos conceptos claros, esos enunciados claros y se hace evaluaciones que están muy relacionadas en su contenido con el poder sopesar hasta qué grado han sido asimilados, aprehendidos esos conceptos en el estudiante.

3. ¿QUÉ TÉCNICAS, ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y/O DIDÁCTICAS QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE UTILIZA?

Estrategias pedagógicas como la clase magistral fundamentalmente abarca un setenta, ochenta por ciento de todo el curso mientras que la práctica de ejercicios en clase y extraclase abarcaría, digamos, un veinte o un treinta por ciento del curso se hace énfasis en la clase magistral, porque es el instrumento capaz de garantizar lo que he venido insistiendo, de lo que he venido insistiendo en las dos preguntas anteriores y es el aprendizaje de conceptos enunciados postulados, supuestos y demás, todo el marco teórico estrictamente hablando de tales asignaturas.

E-13

1. ¿CÓMO SE DESARROLLAN LAS SESIONES DE LA ASIGNATURA QUE USTED DIRIGE?

Bueno lo primero que hago es recordarle a los estudiantes lo que vimos la clase pasada eso ayuda como a que ellos vuelvan y se pongan en la actitud de recordar qué fue lo que vimos, siempre tengo una actividad al inicio que es algo que llamo tema del día y es un tema que está en los medios de comunicación o algo por el estilo y que permite el abordaje del tema, luego tengo una sesión de exposición donde yo doy todos los aspectos teóricos, siempre estoy buscando que los estudiantes participen y usualmente al final terminamos con algún tipo de actividad grupal.

2. ¿QUÉ FASES TIENE EL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE QUE UTILIZA?

Pues yo diría que los tradicionales, yo enseño evalúo y les voy dando Feed back o les voy dando retroalimentación a medida que va dando el proceso.

3. ¿QUÉ TÉCNICAS, ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y/O DIDÁCTICAS QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE UTILIZA?

Todas las que me sean posibles y sean pertinentes con el tema, videos, juego de roles, trabajos grupales, escritura de trabajos, búsquedas de información, análisis

práctico de trabajo de campo, todo lo que crea que es relevante para lo que estoy enseñando.

E-14

1. ¿CÓMO SE DESARROLLAN LAS SESIONES DE LA ASIGNATURA QUE USTED DIRIGE?

El curso de organizaciones es un curso que se da tres horas semanales, básicamente el curso está dividido en dos una sesión de tres horas; pero en realidad son dos sesiones, una primera sesión de hora y veinte minutos más o menos un descanso de diez quince minutos y luego continuamos con la otra sesión la hora y veinte restantes. La primera hora, por lo general, está dedicada más como a una clase magistral, la segunda parte de esa sesión, de tres horas, está dedicada a actividades como talleres, ejercicios grupales, presentación o discusión de casos, es la forma general en que se divide la sesión. En la primera sesión lo que hago es hacer una discusión de los temas, una presentación general tanto basado en el libro como basado en otros textos adicionales que manejo en cada una de las temáticas; durante todas las 16 semanas hay un tema diferente, cada semana se toca un tema diferente, son alrededor de 9 temas en el curso y el resto de sesiones se dejan para parciales para presentación de trabajos finales sobre todo como el resto de sesiones están dedicadas a eso entonces en esta primera parte es una presentación un poco magistral por parte mía de la problemática del tema, se tratan de dejar claros los conceptos que son centrales, se hace algunos énfasis en el tema que se esté desarrollando; ya en la segunda parte por lo general siempre es un taller o una actividad grupal no, en esas actividad grupal lo que hacen los estudiantes es con base en un caso que uno les da y con base en la lectura y con base en la presentación que yo he hecho, hacer una discusión, una problematización como para ver todo lo conceptual como se aplica en casos concretos, es como la forma general de trabajo eso varía mucho a lo largo del semestre, al inicio hay como mucha importancia la parte conceptual del curso pero hacia la mitad del semestre comenzamos ya a darle más espacio es al trabajo de casos y los casos los trabajamos por plenario, por talleres. Tenemos un laboratorio de juego aquí, entonces hacemos una sesión en un laboratorio de juegos sobre todo para el tema de estrategia donde ellos aprenden estrategias a través de juegos de ajedrez, de juegos de roles de juegos de damas chinas y hay una sesión especial tenemos un laboratorio de mercadeo hay un supermercado aquí como artificial creado en la universidad y la idea en esa sesión, como al final del curso, ellos puedan integrar todas las temáticas que se han visto a lo largo del curso, entonces por ejemplo un

tema es desarrollo organizacional diferente son horizontal y vertical entonces con los 30 estudiantes vamos al supermercado nombramos a unos líderes de área a unos gerentes generales y las primera tarea es que hagan la división de tareas dentro del supermercado digamos que hagan un diseño muy rápido de estructura organizacional digamos ahí en el laboratorio tienen la oportunidad de aplicar un poco la problemática, los temas que hemos visto a lo largo del semestre; esas son como las dos actividades centrales así que tenemos la de laboratorio de juegos que ahora a mitad de curso y la del laboratorio de mercadeo o del supermercado que es al final, los parciales yo los hago muy diversos, el primer parcial es un parcial tipo ECAES preguntas cerradas como un poco en la vía para entrenarlos en el ECAES, el segundo que precisamente tengo hoy es oral donde una semana antes se les dan las preguntas 30 preguntas ellos las preparan y vienen aquí sacan dos balotas y deciden responder una pregunta, tienen 5 minutos para responderla, yo les hago otras preguntas para ver si puedo evidenciar de que hay un dominio conceptual y de aplicación de la pregunta que se está evaluando y ahí se les da una nota, hay un trabajo final esas son como las tres notas grandes, parcial 1 parcial 2 oral y trabajo final, el cual consiste en escoger una organización en parejas y hacer un análisis de esa organización con base en los nueve temas que hemos desarrollado en el curso yo les doy un cuestionario ellos tienen que hacer el contacto con un gerente de más o menos superior que tenga como una visión general de la organización que tenga cierto número de años trabajando ahí para que ese gerente les dé información sobre temas de estrategias sobre estructuras sobre culturas sobre poder y conflicto y la idea es que ellos hagan un análisis de esa organización, eso está planeado en tres entregas la primera entrega es escoger la organización contactar al informante asegurar el informante dentro de la empresa, una segunda entrega es haberle hecho la entrevista que es de dos horas el cuestionario por lo general se los doy es una entrevista y una encuesta con variables sobre la empresa y la tercera entrega, ya es el reporte, el informe escrito del análisis de esa organización esos son como los grandes rasgos.

2. ¿QUÉ FASES TIENE EL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE QUE UTILIZA?

En términos de preparación, por lo general yo tengo preparadas mis presentaciones, también tengo un poco de practica el manejo en lo que voy a desarrollar en términos conceptuales teóricos en la sesión magistral, lo que mantengo haciendo permanentemente es obviamente consultado otros textos pero sobre todo mirando casos de realidad empresarial entonces voy armando muchas carpetas sobre diferentes temas para irles mostrando a medida que yo voy haciendo la presentación de un concepto etc. como esa teoría permite leer lo que está pasando en el país entonces, hay toda una preparación en ese sentido en buscar casos ejemplos, no cotidianos a través de noticias eso es otra actividad que bueno no la he desarrollado mucho este semestre pero si la he desarrollado en la universidad de Los Andes que era como un laboratorio de análisis de la realidad empresarial,

los estudiantes tenían que estar leyendo noticias siempre revista dinero portafolio y tenía que presentarme un caso que estuviera pasando en las últimas dos, tres, cuatro o cinco semanas y ese caso lo tenían que leer a la luz de alguno de los nueve temas que desarrollamos; pero ahora lo estoy haciendo más yo, como son estudiantes de primer semestre, Los Andes era un quinto, entonces aquí toca mostrarles un poco como es el análisis esa es una parte importante de la preparación, un monitoreo siempre de noticias para que ellos vean de que lo teórico es potente que te sirve leer la realidad; y sobre todo en facultades de administración hay cierto anti teorismo como una idea que el gerente es alguien practico, pues realmente lo es, pero para mejorar la efectividad en la toma de decisiones tiene que saber de teoría y conceptos de la teoría en las organizaciones entonces es como mostrarles esa herramienta que tienen la teoría organizacional, esa es una parte; viene siempre la planeación un poco de qué se va a hacer el taller, el caso y pues tengo algunos casos pero siempre voy buscando, voy leyendo casos fotos por lo general de máximo dos páginas, la preparación del caso mirar las preguntas que voy a aportar al caso las posibles respuestas y preparar esas actividades que ellos van a desarrollar y ya durante la clase las dos divisiones una parte una clase muy magistral y luego una parte más práctica de aplicación, a veces las intercambio, empiezo con el caso y luego finalizo con una discusión desde la problemática del tema eso depende de digámoslo voy variando a lo largo del semestre para que no sea tan monótono y después de la clase por lo general, siempre hay una nota más o menos grupal, mínimo por cada clase, lo que hago es un poco leer lo que ellos han respondido y al inicio de la próxima clase siempre inicio con la respuesta del caso siempre les digo bueno eso fue lo que ustedes respondieron y esto era más o menos lo que yo esperaba y tratamos de rápidamente solucionar, trato de solucionarles el caso.

3. ¿QUÉ TÉCNICAS, ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y/O DIDÁCTICAS QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE UTILIZA?

Digamos que en eso yo creo que todos los profesores estamos muy quedados, creo que siempre la clase más fácil es la clase magistral la que yo llamo del play stop, la que uno llega y hunde play y uno al fin y al cabo se sabe bien su carrito y esa es la clase más fácil pero la más difícil para un estudiante, yo creo que en general los profesores estamos muy quedados en eso, digamos aquí tenemos una herramienta muy importante que blackboard pues por ahí una comunicación más o menos más estrecha fuera del aula, pero igual de todas manera siempre una comunicación muy dirección donde uno le manda mensajes y aunque hay posibilidad de foros y blogs yo no he explorado mucho en esa posibilidad, pero en el pasado, en este semestre no lo estoy haciendo porque apenas estoy aterrizando en la universidad, pero sí lo hacía en los Andes, en un curso que yo dictaba en el CESA, historia del desarrollo empresarial, donde sí jugaba más y además como las herramientas virtuales le

pueden ayudar al estudiante digamos a potenciar el procesos de aprendizaje entonces tenía ese laboratorio de análisis de la realidad empresarial manejaba una cuenta en twitter donde yo les colocaba puras noticias, entonces ellos tenían que estar haciendo seguimiento de esas noticias y eso lo traían pues lo intentábamos que lo llevaran a la clase para la discusión muchos estudiantes veían una noticia que yo posteaba entonces ellos iban y la presentaban en clase, yo les daba una evaluación adicional por eso; pero digamos en ese sentido yo creo que las clases mías están centradas en estos dos momentos a parte de una clase magistral muy tradicional y una parte más donde ellos son el centro, donde ellos trabajan en grupo o en parejas y yo voy de grupo en grupo como orientándolos, esas son las dos grandes como formas poco a poco pues tengo planeado ir introduciendo como diferentes herramientas lo que venía haciendo en semestres anteriores, los análisis de la realidad, pero estoy mirando ahora aclimatándome a la Javeriana viendo como son los estudiantes a ver qué puedo hacer, de todas maneras ahora estoy tomando un curso de tecnologías de la información y han salido unas cosas interesantes.

E-15

1. ¿CÓMO SE DESARROLLAN LAS SESIONES DE LA ASIGNATURA QUE USTED DIRIGE?

Primero que todo yo dicto a nivel de pregrado dos asignaturas, ambas tienen que ver con manejo de la información a través de medios virtuales y al comienzo sobre todo del curso trato de poner muy en claro lo que van a ser las reglas de juego, trato de darle al estudiante unos conceptos teóricos y ejemplos de lo que ellos deben hacer, pero ellos extra clase tienen que seguir complementando lo que yo les explico y todo y a través de diferente información que recojo ya sea ellos mismos me tienen que enviar información, con eso yo recaudo ejercicios de prueba, datos de prueba para poder explicarles los conceptos en muchos casos esos datos que yo recoleto, ellos los tienen que aplicar después en diferentes talleres donde apliquen los conceptos que estamos aplicando, en muchas ocasiones también ellos hacen exposiciones, indagaciones, pero estoy muy pendiente de complementarles lo que ellos hacen, o sea no es simplemente que el estudiante venga y explique una presentación sino que yo le voy dando la orientación, también para que de pronto no den unos enfoques que se queden cortos o que no sean los que esperábamos que se den, en ese sentido estoy muy pendiente de estar interactuando; sí lo voy a trabajar a nivel ya de maestrías, pues en la maestría, en educación para para la docencia ahí tratamos de que los profesores, que son de primaria y bachillerato, aprendan a utilizar muchas de estas herramientas virtuales para qué, para crear de pronto ambientes de aprendizaje que no sean sólo tiza y tablero ni solo el profesor quien expone sino que se trate de apoyar en herramientas virtuales que el estudiante después puede aprovechar, así el profesor no esté frente a él, que lo

pueda hacer desde su casa un café internet o cualquier otro sitio, se trata de ir ambientado en ese entorno para que el docente pueda llegar más fácil a los estudiantes teniendo en cuenta que en este momento prácticamente la virtualidad se está metiendo por todo lado las redes sociales, el internet, las mismas aplicaciones que están tratando de combinarlo con la parte lúdica; nosotros sabemos que uno de los principales enfoques de aprendizaje es jugando, jugando se va aprendiendo tratamos de enseñarles algunas herramientas que les permitan crear entornos de aprendizaje donde de pronto crean juegos como concéntrese, sopa de letras, pero llevándolo a los conceptos que aplica el profesor en el aula entonces se les enseñe ese tipo de herramientas y después lo pueden tratar de replicar en sus colegios y escuelas. Por otro lado tratamos de darle una visión también apoyado en muchos sitios en internet que se apoya en profesores filósofos digamos, que hablan mucho sobre la parte pedagógica en esa parte

2. ¿QUÉ FASES TIENE EL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE QUE UTILIZA?

Primero que todo yo, trato de darles a ellos una introducción sobre la temática cómo se aplica, por qué se aplica en determinados casos y una especie de objetivos lo se pretende con esa clase o con esa herramienta, de los objetivos se da una breve explicación de algo se les deja, se les hace unos ejercicios y se deja que ellos complementen extra clase, esa es una opción; ahora, como una estrategia muy personal que yo tengo, trato de incentivarlos para que vayan más allá de lo que ellos darían en clase entonces, yo por lo general doy bonificaciones en nota para los mejores trabajos extra obligatorios, o sea el que quiere mejorar, digámoslo así, nota entra a profundizar más en lo que yo le he estado dando y considero que me ha dado buenos resultados tanto a nivel de pregrado como de maestría, lo he aplicado principalmente a nivel de la maestría en enseñanza de las ciencias y a nivel del pregrado en diferentes asignaturas que he dado como son programación algoritmo y programación en sistema de información pero no lo he hecho en la parte de la maestría, en la parte de maestría de sistemas de información gerencial, ahí si no lo he hecho, pero me ha dado buenos resultados.

3. ¿QUÉ TÉCNICAS, ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y/O DIDÁCTICAS QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE UTILIZA?

Yo utilizo diferentes estrategias, parto del concepto de que en muchas ocasiones cuando él estudiante tiene mejor opción de aprender muchas veces es cuando está más estresado, y lo utilicé mucho cuando estaba dictando por ejemplo matemáticas, si un estudiante tenía una inquietud en el momento de un parcial yo no tengo problema en explicarle el concepto como tal porque considero que ese es el mejor momento, que él está estresado y está presionado, y estoy casi seguro que eso lo va a recordar mucho tiempo en ese momento yo no le veo problema en darle una explicación sobre todo que yo les entregaba fórmulas de todo, a mí no me interesa

que se aprendan fórmula, sino los conceptos que van a aplicar en ese sentido pues, considero que hay unos puntos claves en que el estudiante puede aprender más que en otros, se trata de combinar por ejemplo, parte teórica y parte práctica porque si fuera solo teoría se vuelve muy monótono y el estudiante se distrae combinándolo con la parte práctica se logra aprovechar más ese aprendizaje.

E-16

1. ¿CÓMO SE DESARROLLAN LAS SESIONES DE LA ASIGNATURA QUE USTED DIRIGE?

El aprendizaje en ICESI es aprendizaje activo, en la primera parte de la clase, media hora hacemos una actividad que se llama salomón y en esa actividad los estudiantes tiene que presentar mediante un juego una actividad lúdica el repaso de la clase inmediatamente anterior, con sus compañeros hacen concursos, bailes lo que ellos quieran hacer pero tiene que responder las preguntas que se elaboran sobre lo que se dio la clase pasada; en la parte que sigue viene una actividad que es la clase central la ese día ellos tenían que haber leído hecho un trabajo previo que se les envió un caso, una visita una empresa de investigación lo que sea y tienen que venir preparados para la clase, en esa clase hacemos una actividad, se trabaja una actividad de grupo. Tengo diferentes tipos de actividades de tal manera que ellos tienen que desarrollar eso que les estoy poniendo un caso, una tarea, un taller, una relación de países, lo que sea aplicando lo que ellos vieron lo que ellos leyeron para la clase. Después de que terminan ellos empiezan a dar su respuestas y yo tengo mi presentación en Power Point y la pongo y de acuerdo a las respuesta de ellos en las que todo hacemos reflexión yo pongo las diapositiva donde están los conceptos principales y ahí aclaramos todo el concepto de lo que ellos tenían que ver, eso es generalmente, como se maneja la clase

2. ¿QUÉ FASES TIENE EL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE QUE UTILIZA?

Dentro del ciclo de aprendizaje lo que tratamos es primero partir de un conocimiento previo, una experiencia que tengan los estudiantes, bien sea porque leyeron quizá sabe o conoce pero partimos de que ellos saben y a partir de eso a través de actividades lúdicas se reflexiona sobre los conceptos se ponen en tela en la mesa y después ya se refuerza la clase con los conceptos ya que son los que llevo como profesora, trato de que esos conceptos queden muy claros y además agregar todos aquellos puntos que ellos no trataron que se olvidaron o que yo veo que son débiles los reforzamos en mi presentación.

3. ¿QUÉ TÉCNICAS, ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y/O DIDÁCTICAS QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE UTILIZA?

Yo trabajo técnicas tecnológicas como por ejemplo los clicers que los tenemos aquí entonces hago los exámenes y los controles de lectura con clicers trabajo, también con la una metodología de aprendizaje activo que es alemana que es en la que ellos juegan primero y después conceptúan, hacemos simulaciones, trabajamos con casos, talleres, ejercicios que yo diseño previamente para que ellos, aquí tengo por ejemplo todos esos son materiales didácticos con los que ellos juegan, hoy por ejemplo, hicieron un parques y con los dados que los compañeros tiraba iban ganándole al parques y además tenían cada que caían contestar una pregunta de diferente dificultad. Entonces esas son las actividades que hacemos.

E-17

1. ¿CÓMO SE DESARROLLAN LAS SESIONES DE LA ASIGNATURA QUE USTED DIRIGE?

Estoy con fundamentos de mercadeo son estudiantes de tercer semestre de administración en su mayoría, básicamente la sesión de clases está dividida en dos; una primera parte es la parte teórica conceptual en donde se hace una verificación de lectura, una comprobación de que ellos hayan estudiado previamente el tema puede ser con preguntas dirigidas a los estudiantes o se puede hacer un quiz en algún caso pues no es común, no lo hago muy frecuente, hay profesores que lo hacen todas las clases, yo no lo hago todas las clases, pero toda la teoría la voy desarrollando, es algo que vamos construyendo juntos entre los estudiantes y yo y ahí voy verificando que se haya hecho la lectura y se haya estudiado el tema, entonces a partir de las preguntas vamos desarrollando todos los conceptos, en algunos casos me apoyo digamos en audiovisual a veces es bueno pero a mí personalmente, me encantan las clases utilizando todavía el tablero son más dinámicas escribe uno, el estudiante aporta, siempre es como una interacción del estudiante, es una construcción conjunta del tema se desarrolla el tema, se resuelven dudas, se aclaran conceptos, se dan ejemplos y todo; la segunda parte casi siempre es una exposición que previamente yo le he asignado a ellos un tema, desde el principio de semestre están programadas las exposiciones, y lo que busca el tema es la aplicación de la teoría que estamos viendo del tema de determinada clase, entonces se hace un análisis de caso o ellos tienen que hacer algún trabajo de campo, traerlo y presentarlo aquí a la clase, o sea de alguna forma lo que hacemos es ver cómo se va aplicando toda la teoría, todo el tema que está viendo en la vida real.

2. ¿QUÉ FASES TIENE EL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE QUE UTILIZA?

Bueno nosotros aquí en la universidad hemos ido aprendiendo mucho del tema de diseño de cursos y todo el tema de competencias de como diseñar cursos por competencias, antes de llegar al aula de clase hay un proceso previo de concepción del tema, de análisis de qué es lo que vamos a enseñar, pero más que eso es más de qué vamos a enseñarles qué competencias queremos desarrollar en los pelados, en qué es lo que queremos o sea qué es lo que queremos que ellos sean capaces de hacer al final del semestre del tema nuestro, con todo el tema de competencias del ser hacer, qué debe de saber hacer, qué debe de aprender, cómo debe ser su actitud, entonces tratamos de a partir de ese punto final devolvemos y construir el curso y crear el curso. Particularmente el curso que yo dicto hace mucho rato, nosotros el año pasado hicimos una revisión de contenido, definimos metodologías, nos ponemos de acuerdo todos los profesores previamente en qué es lo que vamos a enseñar en todos los temas que vamos a enseñar y en algunas metodologías, ya luego cada profesor le imprime su propia metodología y el profesor previamente hace todo el proceso de aterrizar a su día a día a cada clase ya los contenidos de las asignaturas, entonces el profesor ya puede diseñar cómo va enseñar, cuáles metodologías va a utilizar, yo utilizo el tema de las exposiciones, pero también tenemos talleres en los laboratorios en algunos casos hay salidas de campo pero entonces es el proceso previo de preparación que nosotros tenemos, una hora para preparar los cursos que estoy empezado desde que se concibe la asignatura, a mí me parece importante mirar ese proceso, luego se empieza a hacer ya el seguimiento al proceso de aprendizaje del estudiante que durante todo el semestre en el caso de esta materia y se hace en el tema las pruebas, el tema los exámenes igual se diseñan con esas mismas competencias, qué es lo que nosotros queremos que ellos al final sepan y trato particularmente en los exámenes no preguntar conceptos sino de alguna forma trabajar casos concretos y que ellos puedan aplicar; para poder contestar tiene que tener muy clara la teoría tiene que tener muy claro el concepto porque si no podrían responder, no sabrían qué hacer.

3. ¿QUÉ TÉCNICAS, ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y/O DIDÁCTICAS QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE UTILIZA?

Como que me es muy difícil separar, pero nosotros trabajamos mucho el aprendizaje basado en proyectos, lo trabajamos porque ellos deben hacer durante el curso un trabajo, un proyecto sobre un producto real o sea ellos deben crear o por lo menos tomar un producto que ya exista pero hacerle alguna innovación o algo y deben hacer todo el diseño de todo lo del producto durante el semestre, o sea es tomar lo que dice, por ejemplo la teoría del mercadeo y de segmentación de mercado, entonces en este producto hagamos todo el proceso de segmentación del mercado de diseño de producto, diseños de empaque se toma en ese producto que

ellos está diseñando, ellos deben diseñar el empaque, diseñar la marca, el logotipo el slogan; luego tienen que diseñar todo los canales de distribución a través de los cuales lo van a distribuir, deben hacer todo el análisis de precios de la competencia, del precio, del mercado, el precio consumidor y establecer un precio y toda la estrategia publicitaria del producto por ejemplo hacer todas las piezas de publicidad hacen un comercial ellos mismo logran o sea no es que contraten a alguien para hacerlo sino que ellos mismos son los actores, o sea hacen un proceso de aprender haciendo, construyendo ese proyecto de clase. Se utilizan algunas otras pero son más técnicas que de trabajo en clase, no sé el nombre pero es una técnica en donde tomamos un documento y se crean cuatro cinco grupos y se hace un primer análisis, el documento se divide en cuatro partes cada grupo analiza una parte luego mezclamos uno de cada grupo y se integra nuevamente el documento nuevamente y se hace una exposición, en ese proceso hemos de entender un texto y luego estar en capacidad de explicárselo a otros compañeros hace que ese proceso de aprendizaje se monte de una manera muy interesante y luego lo tiene que exponer a todo el grupo; entonces se hace como en tres fases analizan el texto luego tienen que explicarlo a otros que no lo conocen, construyen entre los tres y luego exponen a todo el grupo lo que están encontrando, esas formas. En otros casos el taller en el laboratorio de mercadeo que es un ejercicio práctico, ellos aprenden muchísimo ahí, sobre todo de lo que tiene que ver con merchandising, trabajo punto de venta, como persona punto de venta, lo hacen en un laboratorio que es un supermercado simulado en donde ellos pueden diseñar la estrategia que quieran y exponerla y presentarla y sustentarla en el laboratorio, es un espacio simulado un supermercado simulado y es un proceso de aprendizaje, ha sido muy interesante para ellos de práctica; en otras en otros puntos se hacen visitas la empresas trabajos de campo digamos un acercamiento al sector empresarial para ver qué es lo que se está haciendo en la empresa de mercadeo o tratamos de combinar, no hay una fórmula fija son varias técnicas.

E-18

1. ¿CÓMO SE DESARROLLAN LAS SESIONES DE LA ASIGNATURA QUE USTED DIRIGE?

En la que tiene que ver con la administración puede caer en una asignatura que se llama gestión y legislación empresarial y esta asignatura el primer tema es sobre legislación comercial donde se analiza la primera parte de títulos valores, la materia de historia de derecho comercial y posteriormente se le da legislación comercial, todo lo que son sociedades, etc. luego continúa la otra parte legislación empresarial laboral individual y colectiva, naturalmente que se manejan enfoques y la otra

asignatura que es la de gerencia y legislación ambiental que es otro cuento, como yo soy abogada tengo la formación en administración de empresas que se puede hacia el perfil que deben de tener los de estudiantes como administradores, o sea la pretensión aunque soy abogada no es formar en derecho en la parte jurídica hermenéutica sino que forman la parte legislativa. Sin embargo para enseñar en la parte legislativa al administrador de empresas, hay que enseñarles algunas cosas donde realmente se determina un enfoque que no es tanto jurídico sino legislativo, estoy formando administradores de empresas profesionales a futuro sirve para el sello lo hago pensando que va hacer el estudiante a futuro como profesional.

2. ¿QUÉ FASES TIENE EL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE QUE UTILIZA?

En la asignatura por ejemplo de gerencia y legislación ambiental la primera fase es que debo conocer a mis estudiantes cuando conozco mi auditorio primero entré a determinar si hay estudiantes profesionales o si tienen otra formación académica así puedo manejar un nivel de exigencia superior y segundo cuando ya conozco mis estudiantes tomo todo el programa de la asignatura y lo reparto entre los estudiantes, qué debo aclarar que esto lo aprendí con la universidad del Valle, y lo he aprendido con mi experiencia durante cinco años como profesor, luego de que hago un diagnóstico, reparto los temas de clase y le doy asesoría a cada uno de los grupos, conformo grupos no mayores a cuatro personas máximo y tampoco permito que alguien trabaje individual, porque los estudiantes cuando sean profesionales se van a ver abogados a trabajar en equipos de trabajo, trabajar en equipo es muy difícil porque generalmente en un equipo de trabajo aparecen muchos modelos de personalidades, entre las personalidades que uno puede apreciar en el equipo de trabajo, está quien quiere dominar el grupo, el que no quiere hacer nada, el que trabaja medidas, el perezoso, el intrigante, aquí se van moldeando esas personalidades y se va aprendiendo a trabajar, una de las cosas que yo hago en las asesorías, es pregúntales qué inconvenientes tuvieron entre ellos, de esa misma forma les doy la información, En la medida que los estudiantes van haciendo la exposición, yo voy explicando, ampliando y profundizando o corrigiendo, antes de hacer las exposiciones les hago a ellos una asesoría, yo tengo minutos de mi celular permanentes porque me puede llamar a cualquier hora, desea establecer un compromiso de horarios yo les doy carta abierta y aquí en cualquier día, me ha dado mucho resultado. Los oriento, los asesoro, los direcciono. Las investigaciones se deben hacer en la biblioteca de la Universidad, investigar con artículos científicos como también llevar información de pronto de revistas internacionales, etc. En relación con la parte de la exposición, pues naturalmente vuelvo y repito, los estudiantes empiezan a exponer en orden y los evaluo individualmente cuando terminan la exposición había que hacer correctivos específicos a cada uno de ellos, cuando a ellos se les hace una crítica se debe elevar su autoestima, otra cosa, es que yo enseño cómo se hace una exposición bien. Porqué si hubiera sido de mala calidad, se debe que corregir. Entre otras

cosas específicas como se hacen una exposiciones, oratoria, expresión corporal, entonación de la voz, y el dominio que tiene que tener en el tema, les digo como se deben hacer las diapositivas que no deben de ser un tablero lleno de letras sino que deben ser palabras claves para recordar, porque de lo contrario, no se llega a la comprensión. Todo debe estar comprendido, les marco a cada uno un tiempo de exposición sobre ese tiempo se tiene que mover porque de esta forma agotamos todos los temas de clase no me quedo con ningún tema pendiente, les enseño más de lo que el programa tiene; manejo audiovisuales, reparto mi tiempo para para que los estudiantes manejen siempre toda la parte teórica pero ellos la tienen que complementar obligatoriamente con un vídeo.

3. ¿QUÉ TÉCNICAS, ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y/O DIDÁCTICAS QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE UTILIZA?

La metodología está basada Exposición por parte de los estudiantes, talleres, prácticas, la práctica la hago como un aprendizaje y como un apoyo de la teoría, la materia es teórico práctica, hacen su práctica de forma recreativa porque es una forma pedagógica de que los estudiantes se integren; otra metodología es que cada grupo de exposición me debe de hacer diez preguntas con su respectiva respuesta de cada tema expuesto, como son diez grupos son en total 100 que los estudiantes se deben estudiar para el examen final, hago un examen de las respuestas de estas preguntas.

E-19

1. ¿CÓMO SE DESARROLLAN LAS SESIONES DE LA ASIGNATURA QUE USTED DIRIGE?

Hace muchos años soy una abanderada de las estrategias de enseñanza aprendizaje activa entonces yo combino varias cosas de manera transversal, durante el semestre utilizo aprendizaje avanzado en proyectos y los estudiantes deben realizar un proyecto de semestre donde van integrando en el hacer todo lo van aprendiendo en el conocer y el ser, entonces esas tres dimensiones o competencias que son la de saber, conocer, que son las del lado cognitivo; las del saber ser que son la parte de la formación integral, nosotros aquí en la universidad jesuita le hacemos mucho énfasis a ese tema y las de hacer, de saber hacer las desarrollamos ya con la parte de aplicación que el muchacho tiene que hacer, entonces yo organizo al principio del semestre grupos, hace años organizaba grupos de cinco para mí era más fácil pero para los estudiantes no porque la

experiencia me fue mostrando que tres trabajan y dos van en la yugular de los otros tres, entonces yo ya manejo un grupo de tres, como usted puede ver aquí tengo segunda entrega son cinco grupos y son diez, once proyectos por grupo o sea que tengo para leerme entre hoy y mañana 56 y proyectos es más trabajo, pero la garantía es que el estudiante se ve obligado a salir a la calle y a aplicar lo que está aprendiendo y a ver eso como se aplica ese aprendizaje, basado en proyectos que es transversal. Todo el semestre lo convino con clase, en la clase trabajo con otra estrategia de enseñanza aprendizaje que son los mapas conceptuales antiguamente lo que hacía era que ellos preparan clase, debían elaborar un mapa conceptual de lo visto y el pasaporte de entrada era el mapa, hasta que me di cuenta de que en papa google hay mapas conceptuales de lo que usted quiera y me di cuenta que los estudiantes se metían a google y bajaban el mapa, entonces no me seguí desgastando con eso, sin embargo es una excelente herramienta entonces yo la uso para mí yo preparo mi clase y de mi preparación de clase monto un mapa, por clase me puede salir siete u ocho nueve mapas dependiendo de los temas que voy abordando y me sirven para varias cosas primero me ayudan porque el mapa conceptual me ayuda a llevar un hilo conductor muy claro de la conversación con ellos he notado que a ellos les ayuda mucho tomar notas en sus cuadernos a partir de los mapas, he notado que estoy dando la explicación y el estudiante está escuchando pero está mirando el mapa y está tomando nota entonces le ayuda a enfocarse más y les ayuda como herramienta de estudio para las evaluaciones y eso lo combino con videos que se seleccionan previamente en marco del curso y con evaluaciones escritas donde los quices; cada tema tiene un quiz y ese quiz aborta varias cosas, la parte conceptual que es la que doy con apoyo de los mapas conceptuales y por eso el curso está montado en blackboard, es otra estrategia de enseñanza aprendizaje que se utiliza. Entonces, yo les cuelgo allí los mapas conceptuales y desde allí pueden ayudarse para hacer sus quices y también les pregunto sobre los videos en estos. Entonces si son ocho, diez, doce temas son ocho, diez, doce quices; cada semana que se dé tema se aborda y para las fechas de parciales, en este momento estamos en segundos parciales, yo no aplicó un parcial escrito como tal como examen sino que son entregas parciales del proyecto del semestre, en el primer parcial me entregan el proyecto yo leo el proyecto hago feed back hago retroalimentación, doy una calificación y regreso les entregó a ellos unos términos de referencia que les cuelgo en la plataforma antes de la entrega donde les digo los puntos que yo que les voy a pedir y como se los voy a pedir y esos términos de referencia al mismo tiempo son la plantilla de evaluación porque cada punto también tiene la ponderación de cuánto vale o sea que el muchacho sabe cuánto le voy a cobrar por cada cosa y esa es la plantilla evaluación, generó la nota, esta no se modifica, si lo perdió sorry, pero la recomendaciones que yo escribo aquí, él si las tiene que ajustar al proyecto, porque la entrega final tiene que ser ya el proyecto completo con la primera entrega corregida, la segunda entrega corregida y lo que va para la tercera entrega, básicamente así es como manejo los cursos

2. ¿QUÉ FASES TIENE EL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE QUE UTILIZA?

Hay una, si lo miro desde detrás de bambalinas, comienza con mi preparación de clases y rigurosamente, no importa cuántas veces yo haya dictado al tema, preparo clase entonces el proceso comienza como preparación de clases y elaboración de mapas conceptuales y la colgada de eso en la plataforma, la siguiente fase ya es en el salón de clase donde alterno la explicación del marco conceptual y teórico del tema con videos que son generalmente experienciales donde se ve la aplicación de lo que estoy mostrando, en ese marco conceptual de ese mapa la siguiente fase es la de evaluación parcial, que es cuando ellos hacen el quiz y la última fase es la elaboración del proyecto donde los acompaño sin ser juez y parte, muchas veces ellos dicen profe venga yo quiero que usted me lea la entrega y me diga porque tengo que mejorar y yo no puedo hacer eso, porque sería juez y parte porque soy parte para ayudarte a corregir y luego juez para calificarlo, yo no puedo hacer eso pero sí asesorías puntuales, me tienen preguntas puntuales, yo de manera específica se las respondo, los oriento sobre qué tienen que hacer y cómo hacerlo y luego les evalúo.

3. ¿QUÉ TÉCNICAS, ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y/O DIDÁCTICAS QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE UTILIZA?

Mapas conceptuales, ayudas audiovisuales como videos, evaluaciones escritas en la plataforma en blackboard y elaboración de un proyecto de semestre que es aprendizaje basado en proyectos.

E-20

1. ¿CÓMO SE DESARROLLAN LAS SESIONES DE LA ASIGNATURA QUE USTED DIRIGE?

Primero obviamente uno esta articulado con el programa calendario académico donde se distribuyen las 17 semanas que en realidad son 16 semanas académicas pues quitando la semana universitaria, lo primero que se hace es, se organiza por las unidades que se van a abordar que eso responde pues a los temas con los ejes temáticos y ya ese es todo el tema de la parte pedagógica el tema sistema de evaluación que se pretende con la asignatura que se están regentando para ese momento y yo si me considero que hago la conexión porque me parece relevante en términos de asociar esa asignatura al componente general, o sea el componente general es formación como administradores de empresas, ósea cual es la aportación yo tengo pues definitivamente muchos estudiantes de muchas diferentes

carreras y recibimos estudiantes de primer semestre hasta decimo semestre, pero por lo general siempre hago el primer día de clase que me alcen la mano para saber cómo voy a matizar académicamente mi discurso porque para un estudiante de primer semestre ese concepto es profesora espere no la cambie, eso es así como si estuviera en el colegio los muchachos acá al lado a punto de egresar aja profe y que más, entonces también es como las actividades pedagógicas que uno adopte y también contextualizar ese conocimiento porque es muy diferente, de pronto yo regento acá liderazgo organizacional como es el liderazgo del empoderamiento y cómo esta definición conceptual le va a generar un eco cognitivamente en sistema de aprendizaje a un estudiante de ingeniería agroindustrial diferente a la formación de administrador de empresas, porque la gente piensa uno dijera que son iguales pero yo siempre les hago la invitación a los estudiantes a leer en contexto las diferentes realidades porque que cada realidad es susceptible de tener unas particularidades y con base en eso es que uno contextualiza el trabajo, ahora en clase cuando estábamos abordando el tema de liderazgo con el tema de las competencias de las habilidades y destrezas para un fin o un área específica de conocimiento eh la gente decía no pero es que las competencias en ventas es lo mismo, yo le dije no señor es una competencia muy diferente que sea en ventas en un almacén de moda a que usted este trabajando como ventas en finca raíz, el espectro de competencias pueda que se encuentren pero es que el escenario ya te demarca pautas distintas, pues trato mucho hacer como alusión que si es formación de administrador de empresas entonces nos vamos a empoderar a través de esto, esto y esto y si son otras carreras afines entonces el lindero del campo metodológico va a ser este y este.

2. ¿QUÉ FASES TIENE EL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE QUE UTILIZA?

A ver a mí siempre me ha gustado pues amparada tanto autores como Max Weber Skinner, sistema de aprendizaje Bukowski, también con el empoderamiento de la psicología social el aprendizaje, siempre les digo “ustedes tienen que amarrar conceptualmente, teóricamente”, yo siempre digo “tienen que hacer el amarre teórico y práctico porque si se van a quedar solamente en la teoría afuera cuando estén en calidad de egresados van a sufrir mucho, la teoría es relevante porque uno tiene que tener referentes teóricos sólidos para poderse amparar y tener una postura frente al tema porque eso es lo que lo hace académico pero no puede dejar de a un lado como eso teórico lo voy a introyectar ya en un ambiente practico”, porque entonces ahí se me quedan cognitivamente y no generan sistemas de aprendizaje entonces qué pasa con los egresados que a veces tienen tantas dificultades comienzan, no es que Max Weber o Bukowski o Chiavenato, dijo esto y esto entonces tenemos una problemática, entonces el gerente está preguntando por la problemática, administrador cómo resolvemos esto no es que Max Weber en mil novecientos tal dijo o sea hay que diferenciar los escenarios pues si fuera un joven investigador aplica que todo lo teorice pero al gerente bien estresado no le va

a interesar que dijo Max weber, o sea usted sí se puede amparar para escoger una técnica para poder adoptar y contestar a esa problemática, pero hay veces que se quedan mucho desde las teorías, pienso a él interesa la técnica de donde ahora bien la técnica la tienes que amparar en una teoría pero usted dice esa conversión la hace metodológicamente usted solito para poder responder a ese escenario que está exigiendo eso, pero a veces se quedan mucho ahí veces es la queja que tienen los gerentes, me teorizan mucho, pero es un muchacho que lo mando a la práctica y se queda corto en términos de conocimiento y es porque no anclan ese conocimiento y no se genera aprendizaje significativo, yo intento porque yo creo que es uno de los objetivos principales que debe tener todo docente y es estar llamado a generar redes de conocimiento en los estudiantes, entonces esas redes dependen más de los elementos pedagógicos que utilice en la clase los docente para poderlo hacer, usted se mete a todas las asignaturas que yo regento en las sede Palmira son eminentemente teóricas pero yo no me puedo quedar desde ese ejercicio porque es que es que la teoría también es muy bonita, pero ya aplicado a la práctica ya es otro anclaje diferente y a veces los estudiantes no gozan de pensamiento lateral ni de pensamiento analítico ni de pensamiento sistémico ni correlacionan muchas variables y no solamente entender una sola línea y entender y comprender dentro de la psicología es diferente, entonces pues básicamente intento que vayan apropiando la teoría les digo, bueno si esto es un modelo teórico por ejemplo, si vemos liderazgo situacional, liderazgo transformacional, el líder visionario, el líder coercitivo, el líder autocrático; listo les digo la teoría las características principales pero en tiempo real inventémonos una empresa rapidito la articularnos rápido en una línea industrial cómo se ven estos diferentes líderes y cuáles son los niveles de actuación de estos líderes y como lo vamos a amarrar con un ejemplo entonces con un taller como para que ellos hagan como la visión de por ejemplo ahorita me idee, porque yo cada semestre meideo unas diferentes maneras de evaluar, entonces este semestre, como es la primera, vez que se regentan en la sede liderazgo, porque eso lo veníamos buscando hace mucho tiempo con la profesora Alexandra Arellano que era la anterior directora, es la primera vez que se oferta en la sede y entonces la montamos desde cero y bueno la aprobaron desde Bogotá y yo les dije pues bueno muchachos vamos a hacer pues el primer parcial es tipo ECAES porque pues tiene que haber un parcial escrito entonces cognitivamente ECAES con una modalidad de respuesta porque si a y b son verdaderas se me pierden, si conceptualmente hablando entonces digo pero el segundo si yo soy muy de evaluar competencias discursivas porque para mí en una formación que un profesional me diga, no profesora es que lo mío es el acto de hacer y no hablar para mí se queda corto, porque uno cómo evidencia que un profesional sabe o no sabe, en dos momentos claros uno cuando lo escucho hablar, que tan retórico es su discurso y que tan académico, para uno saber que la academia no le paso por encima y lo atropello, sino que el discurso de un profesional dice mucho, uno dice sabe o no sabe, está orientado o no esta y dos cuando lo coloco a hacer algo operacional de hacer operativo esas dos tienen que estar como conjugadas porque pues las dos las necesito y más si en estas profesiones que nos somos de formación tecnológica

si no de formación profesional, les insistía mucho era en el tema de por ejemplo en el examen que les hice en segundo parcial, va a ser una exposición pero entonces les dije que investigaran una empresa alineado pues obviamente con la línea de producción que maneja la empresa con el tema de los objetivos rápidamente tácticos, estratégicos, filosóficos, alguna contextualización rápida que me evidencien, ya sean por dependencia a nivel general qué problemáticas se asocian con la variable del liderazgo organizacional, me las describan con antecedentes y con estado actual pues como una descripción el problema y me van a encontrar técnicas avaladas del liderazgo pero obviamente avalados desde un referente teórico para contestar a esa problemática, entonces les puse a citar, diez mínimo o sea podían ser más de diez y que cada problemática tiene que quedar bien construida en términos de la descripción y que me van a adoptar técnicas y estrategias de liderazgo totalmente diferentes avaladas con postulados totalmente diferentes, no ese cuento que hay no es que cinco problemáticas no profesora se contestan con esa técnica, y andan con la cabeza así porque dicen profesora uno hay veces hila muy grueso uno piensa que esas asignaturas de recurso humano, talento humano, liderazgo, comunicación organizacional, escucha activa eso es una bobada y eso tiene literatura profesora hasta mas no poder inclusive eso lo que usted está pidiendo uno no la encuentra tan así uno tiene que leer y correlacionar no es que esta técnica para acá hay que sentarse a leer de forma cuidadosa y rigurosa para poder contestar lo que yo estoy haciendo, pero yo le digo mire el ejercicio me parece loable en termino de que usted puede pasar por una asignatura ahí yo les dije que el liderazgo organizacional y aquí están los líderes y las clases de líderes o una cosa es que diga las clases de líderes usted que va a hacer con eso si y que va a proponer, si porque es que el día de mañana cuando usted este egresado afuerita, usted el día de mañana va a decir hay tengo esto problema si pero la profesora me dijo que los líder era esto y esto pero y que yo que hago con esto, ay verdad, que ella me hizo describir un poco de problemáticas y esto es similar yo puedo adoptar esta técnica y tiene un contexto teórico que me lo avala entonces es algo que es y lo puedo aplicar entonces a mi ese tema de lo teórico practico para que lo amarren y por el campo del ejemplo me parece que tiene que aparecer para que los estudiantes o para que hagan un ejercicio, pues de verdad consiente de lo que están haciendo y cómo van a asumir el rol profesional

3. ¿QUÉ TÉCNICAS, ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y/O DIDÁCTICAS QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE UTILIZA?

Técnicas por ejemplo a mí me gusta mucho el tema de las mesas redondas académicas, pues yo me inventé eso término las mesas redondas académicas, el debate, el foro, yo los pongo a investigar siempre les exijo el referente teórico de donde están exportando la información, yo soy muy rigurosa con el tema del plagio, o sea yo siempre les digo todos los trabajos les digo por favor normas APA sexta edición con sangría y citación perfecta porque ustedes dicen, hay profesora usted

tan cositera, yo les digo ustedes no pueden ser tan atrevidos porque esos dos renglones que ustedes ven ahí que plagian de un autor ustedes no saben cuántas neuronas tuvo que quemar esa persona para llegar a esa definición conceptual, entonces en ese orden de ideas uno tampoco puede ser tan ligero y tan irresponsable de tomar, les digo hagamos la invitación no se queden solamente con los que yo les traje en las diapositivas porque yo en el programa académico obviamente les coloco el soporte bibliográfico pero ese soporte es uno general pero aparte yo siempre todas mis diapositiva las cito en APA y al final cito cito extenso en APA de la clase, termino la clase, al final aquí está la referencia bibliografía ahora le toman foto para que amplíen pues el espectro de lo que quieran investigar y aparte de eso les llevo con ciertos temas que yo quiero profundizar más usted sabe que los muchachos son muy ligeros académicamente y se quedan con lo que uno les dice, hay horas autónomas pero eso no lo cumplen, se quedan con lo que el docente dice y es que es lo que el docente dice no es ley de Dios, puede ser que yo este equivocada o no, a mí me gusta mucho como empoderarlos en que los estudiantes puedan superar al docente el tema del ego del docente no, me encantan cuando me puedan superar; ustedes como superan lean si ustedes no leen no pasa absolutamente nada leer te mitiga una cantidad de problemas por ejemplo horrores ortográficos, como les digo, puntuación porque me hacen rupturas de párrafos donde no saben la diferencia entre punto a parte y punto seguido me parece lamentable un muchacho próximo a egresar, ortografía, les pongo a hacer investigaciones de los temas que tienen que ver con los ejes temáticos, los pongo a investigar los referentes teóricos les digo me van a premisas háganlo por premisas o hagan mapas conceptuales, el tema de que me hagan mapas conceptuales me parece muy rico porque ahí queda muy bien como avizorado el tema de lo general a lo particular y lo particular a lo general y es como otra mirada como correlacionan todo entonces les coloco a hacer mucho ejercicio de mapa conceptual y mapa conceptual del tradicional y uno que yo sé por gimnasia cerebral por programación neurolingüística de super aprendizaje que es todo alineado con imágenes, porque cuando yo le digo usted daño ayer el computador no se le vienen a usted las letras ayer daño el computador la c o m p sino, la imagen del computador o sea uno todo lo amarra por imágenes, entonces también les doy como técnicas de estudio y entonces les digo hagamos mapas conceptuales me sacan las premisas más relevantes citándome el autor de las ideas premisas particulares perdón generales las centrales y las más particulares que hay hacen ese ejercicio en la casa en horizontal porque yo también por técnicas de estudio les exijo que hagan en mayúscula y por en horizontal porque así se capta más fidedignamente el aprendizaje uno se demora cerebralmente menos por foco atencional no se le dispersa mucho entonces hago mesas redondas académicas, los invito a que debatan, entonces este postulado dijo esto, que dijo este postulado; de esta misma vertiente por ejemplo teórica, estamos viendo procesos gestión humana entonces

lo estamos viendo desde Marta Alicia Alex y desde Chiavenato por ejemplo entonces hay unos elementos que se encuentran y otros que no, también los invito a esa participación para que ellos vayan dilucidando que definitivamente hay teóricos que han aportado pero algunos no tienen que ser de la misma línea pero que tienen que ver, para que aprendan a hacer las definiciones pertinentes, los invito mucho como a la participación y como que no, traguen coloquialmente entero, de lo que uno les está diciendo sino por poner a que investiguen siempre les digo por favor existen semilleros de investigación acá en la universidad pertenezcan a uno que eso les da un plus en su hoja de vida académica una vez egresen y dos es un valor o sea los nutre mucho en términos metodológicos y de investigación además que les va generando un camino muy chévere para el momento que lleguen noveno o decimo semestre, que ojala hagan todos la tesis puedan hacer un ejercicio como más consecuente y como más conducente y que ya tengan como bases para poderlo hacer también.

E-21

1. ¿CÓMO SE DESARROLLAN LAS SESIONES DE LA ASIGNATURA QUE USTED DIRIGE?

Mis sesiones yo desde hace mucho tiempo he trabajado muy fuerte técnicas de aprendizaje activo y aprendizaje centrado en el participante generalmente tienen un componente magistral corto pequeño al principio de la clase que es seguido por una serie de actividades, cada clase esta también mediada por una serie de actividades que normalmente son actividades lúdicas o actividades que impliquen trabajo en equipo o que impliquen un trabajo en equipo, alguna reflexión en parejas o análisis de casos el juego de rol, son diferentes actividades tanto como secundaria en eso para que los estudiantes tengan diferentes formas de apropiarse del conocimiento y generalmente cierro pues con unas conclusiones como tratando de conectar lo uno con otro, es como una estructura tradicional no siempre es así, esa a veces hago cosas en desorden, digamos primero la actividad después la sesión y termino cerrando, entonces depende mucho como el tema y del grupo varía mucho por los tamaños de los grupos cuando pasan de cierto tamaño es complicado hacer cierto tipo de actividades entonces ahí toca ajustarte.

2. ¿QUÉ FASES TIENE EL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE QUE UTILIZA?

Pues ya la sesión propiamente dicha depende de los cursos o sea si son cursos que ya he dado previamente generalmente pues tengo digamos unas preparaciones previas pero siempre trato de dedicarle tiempo antes a volver a revisar todo a reajustar lo que

haya que ajustar siempre trato de revisar qué funciono qué no funciono y tratar de ajustarlo, digamos antes de la clase cuando son sesiones nuevas dedico bastante tiempo, cada sesión el tiempo previo la semana previa a revisar, estar mi mirándolo los detalles para ver cómo se va a ejecutar la estrategia.

3. ¿QUÉ TÉCNICAS, ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y/O DIDÁCTICAS QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE UTILIZA?

El aprendizaje activo ese es mi enfoque y es el que los estudiantes mucha veces se apropian de los conceptos, de esa forma mucho más efectivamente, eso no es garantía a veces pero generalmente para el estudiante es mucho más fácil aprender en otros contextos diferentes a la clase magistral, entonces eso es importante digamos por eso trato como de enfocar esas actividades.

E-22

1. ¿CÓMO SE DESARROLLAN LAS SESIONES DE LA ASIGNATURA QUE USTED DIRIGE?

Cuál es la praxis que utilizó para el desarrollo de mis asignaturas entonces hay un elemento que ha sido mi conducta a lo largo de mi modesta vida como profesor universitario y es el guion que originalmente se marca desde el syllabus que compone cada una de las asignaturas, he sido generalmente muy respetuoso y muy cercano a los programas que se dictan como tal al programa que componen pero a su vez, es una línea que también he querido trazar sobre todo en estos últimos dieciséis años como profesor y es fundamentalmente tratando que en lo sucesivo sin salirme del guion o el syllabus que metodológicamente especialmente sea el primero en asombrarme de la modestia academia que ofrezco y entonces en ese sentido lo que propendo es porque cada semestre tomando como referente, y he sido ya reiterativo como por tres veces, el syllabus, ser capaz metodológicamente de proponerle a mis muchachos una metodología en la cual para mí resulte absolutamente satisfactorio acércame al salón de clase porque de hecho son los espacios que más disfruto y vivo aquí en la universidad, entonces yo diría que un elemento fundamental estriba en esa capacidad que tal vez no es de parte mía, ni más faltaba, sino que se deriva de muchas veces del mismo requerimiento de los muchachos del mismo contexto como que demanda que por lo menos en la parte metodológica tenga esa capacidad permanente, no sé si el término será innovar, pero sí por lo menos de intentarlo hacer para que me resulten espacios absolutamente de co-creación conjuntamente con los distintos intervinientes y no

me refiero solamente en este caso a los estudiantes y a mí particularmente sino a todos los elementos que componen el desarrollo de una asignatura ahora incluso lo hablábamos antes de empezar la entrevista hay unos elementos que son fundamentales y aquí me resultan determinantes y pasa por el hecho de contar con un staff de profesionales que me vienen aquí acompañando de tiempo atrás en mi grupo investigación y que de alguna forma y alguna y bastante marcan en muchas veces el ritmo y la metodología cuando acá me soportan distintos profesionales aspecto didáctico pedagógicos que pasan por ayudas audiovisuales por buscarme un video que pasan por recolectar información que pasan por mantenerme al tanto en las cosas, creería que es la dinámica bastante interesante y sobre todo motivada por distintos actores, yo finalmente terminó siendo como un facilitador y como disfruto tanto cuando voy a los salones entonces voy pero mediado a través de distintos elementos que componen desde el soporte que me da el grupo de investigación que lo hacen los muchachos por supuesto, el soporte administrativo que me ofrece la universidad y los medios que ofrece la universidad, las posibilidades que me ofrece la universidad porque las asignaturas que estoy ofreciendo han marcado en mí también una impronta y es en la necesidad en estos incluso de tipo gerencial de poderme acercar como a las realidades de tipo organizacional en contexto para que de alguna forma los muchachos contrasten refuten o reafirmen lo que estamos discutiendo.

2. ¿QUÉ FASES TIENE EL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE QUE UTILIZA?

Yo diría que el proceso de enseñanza así como en principio que si me remito como desde el punto de vista del proceso que sigo, tiene una fase y voy a colocarla como incluso me sirve para esta pregunta me sirve para hacer alusión a un elemento que utilizo cuando inicio mis clases cada semestre que llegó y propongo una agenda y la agenda la propongo una sola vez en las diez y seis semanas haciendo alusión a que es la agenda única que incluso si fuera por llevar link yo muchas veces les digo a los muchachos es el único link que vamos a utilizar durante todo el semestre porque entonces son fases que pasan en principio por ser capaz de sentarme a priori a repensar el trabajo que venimos haciendo y sobre todo en la dinámica no sé si sea por la temática cada que me resulta muy, no sé si el término sea cambiante, pero si todos los días con nuevas expectativas y entonces eso me ha llevado siempre a hacer la definición a priori, cada vez que lo ofrezco independiente que lleve aquí años décadas ya asuma el compromiso de pensar que es la primera vez que la voy a ofrecer y en tal sentido parto de una fase inicial de ser capaz cada semestre de hacer la reflexión en lo que alguien diría hacer la preparación porque me encanta y como tal vez es mi pasión, me encanta poder pasar por el aula y tal vez me resulta satisfactorio cuando a priori he tomado la reflexión y el análisis y la parte como de preparación para decir de forma coloquial, luego la parte ejecutiva y tiene que ver ya con las dinámicas propias de que desarrollamos en el aula y posteriormente al seguimiento en esa parte en este momento también vuelvo a

reiterar parte de lo que conteste en la pregunta anterior y es como me resulta fundamental las personas porque en este momento y ya hace unos cinco años, siempre mis clases las ofrezco con un colectivo y entonces ese colectivo tiene distintos roles y allá la señorita acá la señorita y me acompañan en cada uno en este momento clases una de las clases que ofrezco, la ofrezco con dos profesionales y la otra clase la ofrezco con dos muchachos estudiantes de doctorado y cada uno tiene un rol el uno de hacer seguimiento en otro de estar pendiente de a b o c tema y entonces en esa dinámica manejamos como esos tres momentos de preparación de ejecución de seguimiento y retroalimentación para decirlo de alguna manera y eso me resulta de hecho acá en el laboratorio de el del pequeño espacio que tenemos del grupo de trabajo es un ejercicio permanentemente de discusión y no solamente de discusión de aspectos puntuales de la investigaciones que realizamos sino de aspectos que pasan más por las por cuestiones de didáctico pedagógicas porque nosotros nos auto cuestionamos, y entonces resulta para todos yo no sé hacer un link yo estoy tratando de aprender de lo que estos muchachos son los que lo hacen, por hablar de un link, porque como le comento aquí muchas veces entonces nos cuestiona este tema y es válido que este tema se presente con un link de ese tipo es que se obedece y es la importancia de la interacción, creería que aquí si hay un elemento que yo quiera rescatar y muy asociados a la pregunta que me viene haciendo es la importancia de tener todo un colectivo que, no puedo decir que me soporta porque eso es más allá del soporte, son responsables en buena parte hasta de la ejecución

3. ¿QUÉ TÉCNICAS, ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y/O DIDÁCTICAS QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE UTILIZA?

Me gusta como desde el punto de vista didáctico pedagógico técnicas, apoyarme últimamente nos hemos apoyado fundamentalmente en aplicaciones eso para nosotros tal vez por la misma temática que estoy trabajando en la cual el grado sumo utilizamos aplicaciones pero marcamos unas características, estamos dos o tres compañeros acá de los que vamos a ofrecer la misma asignatura y el mismo profesor utiliza dentro de una franja de dos horas, alguien utiliza el 75% en un computador yo normalmente me gusta hacerlas en sala de cómputo y pocas veces abrimos el computador, simplemente es por el hecho de mostrar y no porque normalmente me gusta tener el computador como un validador por si alguien, estoy hablando de alguna referencia y que se encuentra en algún portal específico que lo consultemos, pero y eso va marcando acá y yo sé que los muchachos van entendiendo que si se necesita la sala de cómputo y ahí muchos ya saben que a priori es como un decir porque lo que pasa es que estos medios para mi particularmente me da como tranquilidad sobre todo en el caso de que se presente algún cuestionamiento alguna observación y que podamos entrar a hacer la verificación y validación, entonces como técnicas uno el laboratorio, dos utilizamos talleres, tres la casuística y por lo del ejercicio que trabajamos entonces la casuística

y tal vez no he mencionado el que más estamos utilizando por otras consideraciones y eso es el hecho de que en este grupo tenemos no sé si seis o siete años ya en el que permanentemente hemos tenido un proyecto de investigación, entonces en este momento ejecutamos dos proyectos de investigación y un proyecto de extensión y esos son los principales como medios validadores, por ejemplo hoy día desarrollamos un proyecto de bienestar y hay un proyecto de corredor tecnológico y los estudiantes que trabajan con nosotros todos gravitan alrededor de mirar que le pueden aportar o que pueden aportar alrededor de lo que nosotros estamos haciendo en dicho proyecto.

4.2 Tabulación y análisis

Aplicado el instrumento anterior, es decir, las entrevistas, se procedió a hacer el respectivo análisis de las mismas, considerando los términos emergentes, para así determinar el comportamiento de las unidades de análisis planteadas en las preguntas, previa sistematización de la información recopilada. Por supuesto, se estableció una línea coherente de interpretación, dentro de la unidad hermenéutica derivada de dichas entrevistas, considerando los objetivos planteados en la investigación. Esto por supuesto, solidifica los hallazgos de esta investigación, dándole robustez en términos de lo teórico y metodológico; contribuyendo, estos resultados a soportar los planteamientos desarrollados en las conclusiones.

Se determinó inicialmente una clasificación de términos o palabras inmersos en la unidad hermenéutica, sobre el desarrollo de la encuesta de prueba o piloto, identificándose y clasificándose con posterioridad.

La Sistematización se realizó haciendo el procesamiento de los datos mediante el Software especializado Atlas ti versión 6.2, a partir del parafraseo de datos; para

posteriormente identificar los elementos significativos presentes o ausentes en los entrevistados, relacionándolos con las preguntas de investigación.

Se identificaron repeticiones en las respuestas de los entrevistados, a partir de ello se crearon códigos y subcategorías. Por otro lado, se construyen memos que contienen reflexiones de tipo teórico y comentarios que emergen durante la codificación.

En un principio se le realizó una codificación libre, dentro de una Unidad Hermenéutica-UH con las características enunciadas anteriormente.

Resultado de lo anterior, surgieron:

La Unidad Hermenéutica se encuentra integrada por 3 documentos primarios (*Primary docs*) que son los documentos con los que se desarrolla la investigación, todos en formato WORD y guardados en formato RTF-.

El segundo elemento lo conforman las citas (*Quotes*), que es el procedimiento en el que el texto es fragmentado en partes. Para el caso, con tres (3) entrevistas semiestructuradas, dilucidándose la creación de los primeros códigos (específicamente) y que variaron con la codificación por lista.

El tercer elemento lo integran los códigos (*codes*). En este punto, se realiza un proceso de análisis más interpretativo y conceptual, que permite el paso de textual a los conceptos. Con estas, se construyen las familias mediante la creación de

códigos libres (*free Coding*) y códigos en vivo (*Code In Vivo*). Para este caso se desarrollaron 38 códigos y 10 familias, que posteriormente se conglomerarían en las *Networks* o redes que vinculan documentos, citas, comentarios, códigos y familias como insumos para el análisis y construcción del contenido del documento.

Hecha la depuración respectiva en el análisis interpretativo se filtraron algunos, a juicio del autor por la pertinencia, calidad de pregunta, tipo de pregunta en un nivel integrativo, considerando los objetivos nucleares de la investigación, en tanto permiten el acercamiento al objeto de estudio en su estado normal para luego prospectar y adicionar valor en términos conceptuales y operativos.

El resultado es considerar inicialmente los siguientes códigos emergentes (Ver anexo HU-1), con el lenguaje utilizado por los docentes entrevistados: *aplicación práctica, solución de problemas, aprendizaje por descubrimiento, aprendizaje por ejemplos, autoevaluaciones, ayudas mnemotécnicas, clase magistral, comparación selectiva, aprendizaje activo, controles escritos, discusión, dominio conceptual, el aprendizaje secuencial, entornos de trabajo, estudio de casos, exposiciones, guía de lectura, investigaciones, juegos, la realidad, lectura previa de textos, promoción competencias, seminario, taller experiencial, talleres en clases, toma de decisiones, trabajo en grupo, trabajo final, uso de las tic y videos.*

Al identificar e interpretar estos códigos emergentes se tuvo en cuenta la conceptualización general de varias consideraciones educativas como estrategias académicas, técnicas de enseñanza, el proceso enseñanza-aprendizaje, la

didáctica en la formación, la investigación en la formación, métodos de enseñanza, etc. Por supuesto, el eje rector en términos teóricos de la presente investigación reside en el marco construido para tal fin.

Sin que en esta fase se hayan abordado a profundidad los enfoques o modelos pedagógicos utilizados, pues no estaba dentro de los objetivos de la investigación, se observa una combinación de los mismos, en forma no direccionada y a veces un ejercicio de la docencia en una forma personal e independiente de los postulados institucionales de las universidades incluidas en este estudio. Aun cuando la metodología, los métodos, recursos y la evaluación, se derivan teóricamente, en sus aspectos fundamentales de ellos; pues abordan la reflexión sobre los fines, propósitos, los contenidos y las secuencias. Es entendible en cierta medida, por la propia naturaleza de la Universidad y sus construcciones teóricas y conceptuales, es decir, la diversidad que se da en la misma, con sus matices, divergencias, posiciones y contradicciones; que le dan riqueza en el plano humano, ya que hacen un reconocimiento al otro. Pero por otra parte, también por valores arraigados en la Universidad como es la libertad de cátedra, la autonomía y otros que le son muy propios.

Se observan en los entrevistados, diferentes vivencias respecto a su función docente, así como diferentes perspectivas y posturas, sobre la realidad del aula y el objeto de conocimiento, sobre el cual se da el proceso de formación. También se observan coincidencias, en la necesidad de una fundamentación teórica y conceptual más profunda, sin olvidar la necesidad en la organización, de cierto

pragmatismo en su ejercicio pedagógico, lo cual robustece la propuesta a desarrollar. Dicha acción de formación, haciendo énfasis en el concepto, es enfocada hacia el desarrollo del sujeto en lo humano como un todo, utilizando diferentes modos de acceso al conocimiento, apropiándose el mismo y desarrollándolo, utilizando diferentes técnicas, estrategias metodológicas y o didácticas desde sus saberes profesionales y científicos, para que el discente los haga suyos y sea un agente de cambio en la sociedad desde la ubicación profesional en que se encuentre. (Ver anexo HU-1).

En ese ejercicio académico, se evidencian y clasifican, en forma general, cinco desarrollos de dichas acciones, sin que necesariamente sean puras o excluyentes entre sí (Ver anexo HU-2), dentro de las cuales encontramos:

Las de procesamiento, en las cuales se seleccionan y diseñan ejercicios para determinar y generar habilidades, haciendo comparaciones y selecciones del objeto de conocimiento, apelando en algunos casos a ayudas mnemotécnicas, preguntas y respuestas inducidas y guiadas en la realización de talleres, ejercicios, cuestionarios u otros; dándose luego una verificación y revisión por parte del docente, para darse luego una retroalimentación respecto del conocimiento apropiado y del manejo conceptual utilizado instrumentalmente sobre los ejes temáticos tratados.

Las prácticas, en las cuales se da vida al conocimiento teórico, se pasa de la abstracción a la vivencia y experiencia personal, es decir lo planteado inicialmente

se confronta, se valida y se solidifica por medio del ejercicio de actividades factuales. Dentro de estas encontramos los talleres, las visitas técnicas y los ejercicios *in situ*, es decir donde se llevan a cabo las actividades profesionales.

Las lúdico-pedagógicas, caracterizadas por ser actividades de representación social y juego, en las cuales se asumen papeles o roles, se trabaja en grupo, se presentan relaciones de cooperación y se asumen posturas de creación y/o construcción de conocimiento en forma placentera.

Las comunicacionales, aquellas en las cuales los medios, las comunicaciones, la expresión oral y escrita; así como las relaciones personales son de gran importancia, pues en ellas, se persuade por medio de la razón, el sentido y la correcta apreciación de la ciencia, tema y u objeto de conocimiento específico. En ellas encontramos las exposiciones, presentaciones, debates, seminarios, paneles, foros, contrastación e interpretación social de objetos de estudio, evaluaciones orales, revisión de lecturas, interpretación de videos, de artículos, de libros, de películas, de experiencias, o de situaciones.

Y las cognitivas en las cuales a juicio del autor, se condensan algunas de las anteriores, ya que se caracterizan por generar o potenciar, algunas habilidades como: búsqueda de información, asimilación y de retención de la información, organizativas, inventivas y creativas, analíticas, en la toma de decisiones, de comunicación, sociales, metacognitivas y autorreguladoras. (Díaz, & Hernández, 2002, p.21)). Dentro de ellas encontramos talleres sobre dominio teórico y

conceptual, selecciones, comparaciones, validaciones, controversia de posturas, análisis de situaciones específicas, creaciones novedosas, prototipos, ensayos, reseñas comparativas, disertaciones conceptuales, soluciones de casos, propuestas teóricas, etc.

Entrando de lleno en el cumplimiento de los objetivos, se observó que dentro de las estrategias académicas en las técnicas y métodos de enseñanza en la formación de administradores en el área de administración y estableciendo cómo se da el proceso enseñanza-aprendizaje y la didáctica en la formación del administrador en el área de administración se presentan múltiples formas y modos de abordar el proceso de formación y que focalizando y caracterizando dicho proceso se dieron los hallazgos que aquí se reseñan:

4.2.1 Códigos emergentes

4.2.1.1 *Dominio conceptual*

El desarrollo de las sesiones de las clases se caracteriza por la importancia y el direccionamiento hacia el *dominio conceptual*, propio por naturaleza de la educación universitaria, en una de las mayores proporciones (7.7%) (Ver Anexo HU-5), presentándose coocurrencia con otros códigos emergentes, dentro de los cuales están: *aplicación práctica, aprendizaje por ejemplos, autoevaluaciones, clase magistral, controles escritos, estudio de casos, lectura previa de textos, trabajo en grupo y uso de las TIC* (Ver Anexo HU-2, p.4).

Por supuesto, hay apreciaciones de diferente tipo como:

...los problemas de la administración están en todo momento, en todo el nivel jerárquico entonces uno allí aprovecha para explotar ese ejercicio teórico con el práctico y luego mi función es cerrar la sesión en términos de los procesos de aprendizaje que se apreció, qué se rechaza, qué se acepta, qué tan cerca está esa teoría...

...luego tengo una sesión de exposición donde yo doy todos los aspectos teóricos, siempre estoy buscando que los estudiantes participen...

... a veces hago una presentación muy puntual de algunos conceptos claves que considero que tiene que quedar claros, pero no hago una presentación magistral de toda la temática porque se supone que ellos la han preparado... (Ver más citas p.17-20, Anexo HU-9)

4.2.1.2 *Lectura previa de textos*

La *lectura previa de textos*, manteniendo cierta correspondencia con las características de la educación universitaria tiene una presencia con el (6.5%) (Ver Anexo HU-5), también, tiene coocurrencia con: *aplicación práctica, controles escritos, discusión, dominio conceptual, el aprendizaje secuencial, estudio de casos, juegos, trabajo en grupo y uso de las TIC.* (Ver Anexo HU-2, p. 7)

Algunas apreciaciones de los docentes son:

...Generalmente hay un proceso previo de lectura documentos de material, pues para el manejo de la sesión y en el aula se genera, se impulsa sobre todo en los

procesos de discusión de lo leído y después viene un ejercicio de carácter práctico...

...Yo tengo dos etapas dentro de la sesión de clase; una primera etapa de discusión de conceptos, que previamente han tenido que ser preparados, porque el estudiante ya tiene la asignación de qué lecturas y materiales que debe traer preparados...

...Primero la clase se estructura por sesiones están en el blackboard claramente identificadas con el material que tiene que leer el estudiante sesión a sesión. Todo ese material lo tienen previo y tiene previa también, mi presentación... (Ver más citas p.37-41, Anexo HU-9)

4.2.1.3 *Estudio de casos*

El *estudio de casos*, propio del análisis en los estudios en administración, tiene también una proporción importante, el 6.3% (Ver Anexo HU-5), tiene coocurrencia con: *aprendizaje basado en solución de problemas, discusión, dominio conceptual, guía de lectura, juegos, lectura previa de textos, taller experiencial, talleres en clases, trabajo en grupo y videos* (Ver Anexo HU-2, p.5)

Algunas apreciaciones de los docentes son:

...alguna clase puede ser un caso de estudio donde hay discusión de casos tipo Harvard o puede ser que desarrollen trabajo en equipo para que presenten el caso de una empresa en particular...

...no entro profundizar mucho en la parte teórica porque, entiendo que ya la han trabajado previamente, entonces lo que se hace con el caso es precisamente que ellos puedan conectar la teoría a un caso real y que puedan entender y construir el conocimiento y luego se refuerza después de la actividad, la parte conceptual...

...inclusive los casos en particular. Me gusta usar los casos de la gente que está en las empresas, no me gustan los casos Harvard, no me gustan esos casos tan lejanos a la realidad del país, donde los administradores se están formando; entonces usamos mucho eso y a nivel de posgrado que yo enseño con mayor razón, se posibilita ese ejercicio de traer las experiencias del estudiante al aula y ahí se hace este ejercicio... (Ver más citas p.25-28, Anexo HU-9)

4.2.1.4 *Autoevaluaciones*

Las *autoevaluaciones* validadoras de la construcción de conocimiento en el proceso de formación, tienen un peso importante según los docentes y en términos proporcionales del 5.1% (Ver Anexo HU-5), tiene coocurrencia con: *aprendizaje por ejemplos y dominio conceptual* teniendo coherencia con los concurrentes pues estos también tienen este tipo de proporcionalidad. (Ver Anexo HU-2, p.2)

Algunas apreciaciones de los docentes son:

... a la clase, el estudiante no solamente viene preparado con la lectura sino que además viene a contar su historia como administrador en una organización, inclusive no importa el nivel jerárquico en el que esté, los problemas de la

administración están en todo momento, en todo nivel jerárquico, uno allí aprovecha para explotar ese ejercicio teórico con el práctico y luego mi función es cerrar la sesión en términos de los procesos de aprendizaje que se apreció: qué se rechaza, que se acepta, ¿qué tan cerca está esa teoría de la realidad?, es una pregunta que siempre inquieta al profesor y que siempre la transmito al estudiante ...

...lo otro es un ejercicio como de autoconocimiento, cuando vemos personalidad por ejemplo, entonces ellos mismos hacen una reflexión importante con relación a su propia personalidad y a cómo se describen ellos, entonces el trabajo busca mucho que ellos se reconozcan ellos mismos para que después puedan empezar a reconocer eso en los otros; percepción por ejemplo, se hace un trabajo donde ellos hacen como el ejercicio de mirar a todos los compañeros e ir un poco viendo yo en usted y después empezar a conversar acerca de eso...

... los estudiantes agradecen ese ejercicio de reflexión sobre la teoría, que a lo mejor conocían y habían estudiado porque en muchos... no siempre es estudiado Taylor o, Fayol o, la escuela de relaciones humanas de Elton Mayo, pero como una historia general y no como una historia sobre la administración, sobre la una realidad, que está ahí latente en las organizaciones y ese ejercicio reflexivo, particularmente a mí me ha generado mucha satisfacción y, creo por los comentarios de los estudiantes, que también, genera unos ejercicios de reflexión sobre la naturaleza del administrador, que no se reduce específicamente a la eficiencia y a la búsqueda de eficiencia y este tipo de cosas, sino que, es algo mucho más profundo y termina en una reflexión que me impacta mucho de los

estudiantes y es que se dan cuenta que la gerencia, que la administración no es una receta, se enteran de que este curso de teorías no es una receta ni que es un conjunto de una caja de herramientas, sino que hay unas condiciones humanas de contexto cultural que afecta ese ejercicio, entonces ahí se estrellan con la realidad y bueno, si yo vine para que me dieran herramientas, pues las herramientas están en cualquier lado...(Ver más citas p.7-9, Anexo HU-9)

4.2.1.5 Juegos

Los *juegos* como esa forma lúdica de acceso al conocimiento, en forma agradable y motivadora, según los docentes, tiene una proporcionalidad de 4.6%(Ver Anexo HU-5), identificándose una coocurrencia con: *aprendizaje basado en solución de problemas, concepción aprendizaje activo, discusión, entornos de trabajo, estudio de casos, investigaciones, lectura previa de textos, talleres en clases, trabajo en grupo y videos.* (Ver Anexo HU-2, p.7)

Algunas apreciaciones de los docentes son:

..Buscamos hacer también ejercicios, los juegos de roles, ejercicios de aplicación, los simulacros de selección, de solución de problemas, de situaciones que se están presentando día a día en un contexto de relación de subordinación o en un contexto de trabajo...

...Tenemos un laboratorio de juego aquí, entonces hacemos una sesión en un laboratorio de juegos sobre todo para el tema de estrategia donde ellos aprenden estrategias a través de juegos de ajedrez, de juegos de roles de juegos de damas

chinas y hay una sesión especial tenemos un laboratorio de mercadeo hay un supermercado aquí como artificial creado en la universidad y la idea en esa sesión, como al final del curso, ellos puedan integrar todas las temáticas que se han visto a lo largo del curso...

... en este momento prácticamente la virtualidad se está metiendo por todo lado las redes sociales, el internet, las mismas aplicaciones que están tratando de combinar con la parte lúdica. Nosotros sabemos que uno de los principales enfoques de aprendizaje es jugando. Jugando se va aprendiendo tratamos de enseñarles algunas herramientas que les permitan crear entornos de aprendizaje donde de pronto crean juegos como concéntrese, sopa de letras, pero llevándolos a los conceptos que aplica el profesor en el aula, entonces se les enseña ese tipo de herramientas y después lo pueden tratar de replicar... (Ver más citas p.34-37, Anexo HU-9)

4.2.1.6 *Trabajo en grupo*

El *trabajo en grupo* como asociación de sujetos en la búsqueda de conocimiento en una correlación con el docente tiene una proporcionalidad de 4.6% (Ver Anexo HU-5), identificándose una coocurrencia con: *aprendizaje basado en solución de problemas, aprendizaje por ejemplos, discusión, dominio conceptual, el aprendizaje secuencial, estudio de casos, exposiciones, guía de lectura, juegos, lectura previa de textos, talleres en clases, uso de las tic y videos.* (Ver Anexo HU-2, p.10)

Algunas apreciaciones de los docentes son:

...viene la clase central, ellos tienen que haber leído, hacer un trabajo previo ya que se les envía un caso, una visita a una empresa, una investigación u otra actividad y venir preparados para la clase, en esa clase hacemos una actividad, que se trabaja en grupo...

...yo organizo al principio del semestre grupos, hace años organizaba grupos de cinco. Para mí era más fácil pero, para los estudiantes no, porque la experiencia me fue demostrando que tres trabajan y dos no lo hacen, entonces, manejo un grupo de tres. Como usted puede ver, aquí tengo una segunda entrega, son cinco grupos y son diez, once proyectos por grupo o sea que tengo para leerme entre hoy y mañana 56 proyectos. Es más trabajo, pero la garantía es que el estudiante se ve obligado a salir a la calle y a aplicar lo que está aprendiendo. Ese aprendizaje, basado en proyectos que es transversal...

...cada clase está también, mediada por una serie de actividades que normalmente son actividades lúdicas o actividades que impliquen trabajo en equipo o que impliquen un trabajo en equipo, alguna reflexión en parejas o análisis de casos, el juego de rol, son diferentes actividades tanto como para que los estudiantes tengan diferentes formas de apropiarse del conocimiento y generalmente cierro pues con unas conclusiones conectando lo uno con lo otro... (Ver más citas p.48-50, Anexo HU-9)

4.2.1.7 *Aprendizaje secuencial*

El *Aprendizaje secuencial* tiene una proporcionalidad de 4.5% (Ver Anexo HU-5), identificándose una coocurrencia con: *aplicación práctica, clase magistral, comparación selectiva, lectura previa de textos, talleres en clases, trabajo en grupo, uso de las TIC.* (Ver Anexo HU-2, p.4)

Algunas apreciaciones de los docentes son:

...dicho proceso ha permitido un buen manejo metodológico-didáctico, acompañado de la parte documental bien fortalecida y nos permite a través de mis asignaturas, que todas son en sala de sistemas por su estructura, hacer mucha investigación o análisis documental en línea. Esos procesos los hacemos ligados a la temática que nos permite el desarrollo programático y cada uno de esos puntos, los analizamos profundizando y creando estrategias claras y concretas para desarrollar en clase y así, generar talleres prácticos que son el resultado final...

...hay un proceso previo de lectura de documentos y material, pues para el manejo de la sesión en el aula se genera y se impulsan procesos de discusión de lo leído y después viene un ejercicio de carácter práctico. Posteriormente como un cierre de esa sesión en términos de lo leído, de lo discutido y del ejercicio se sacan unas conclusiones....

... una vez terminado este tema, abordaba dos temas que para mí son primordiales que son los que marcan el entendimiento de los fenómenos organizacionales, son

fundamentales: el tema de coordinación y el tema de diseño organizacional. Como dictaba el curso de organizaciones partía de la estructura de pensamiento posmoderno, entendido éste como todo el pensamiento que se dio dentro del mundo de las organizaciones, desde mil novecientos cincuenta hacia adelante, básicamente cuando a esa ruptura de los que estudiaban las organizaciones de la ingeniería y de la economía y empezar de incursionando, desde un pensamiento sociológico y psicológico en las organizaciones. Entonces, partía como de ese análisis.

Una vez entendía todo lo que tiene que ver con diseño organizacional y coordinación que son como dos conceptos pilares que se tienen, ahí empezaba a abordar diferentes dinámicas organizacionales, entonces, abordo el concepto de poder, el concepto de cultura, pero desde esas perspectivas de frontera organizacional. Aquí muchos cursos se dictan no tanto desde la idea de frontera organizacional, sino que se dictan más a través de un concepto, más hay uno que es, grupos estratégicos. Yo no abordaba el tema de los grupos estratégicos, lo abordaba desde la concepción que tiene la organización de expandir sus fronteras como organización, no solamente expande sus fronteras de producción sino, sus centrales de conocimiento, pues esos eran los temas que trataba; de ahí en adelante y al final abordando el tema de conflicto queda incorporada tácitamente toda la concepción de literatura de comportamiento organizacional con economía y abordaba todos los temas conflicto en términos desde esta perspectiva política- conflicto-política y cerraba el curso con tema de ética, entonces así era como tenía dividido el curso

básicamente...(Ver más citas p.22-24, Anexo HU-9)

4.2.1.8 *Aprendizaje por ejemplos*

El *Aprendizaje por ejemplos* tiene una proporcionalidad de 3.8% (Ver Anexo HU-5), identificándose una coocurrencia con: *autoevaluaciones, discusión, dominio conceptual, guía de lectura y trabajo en grupo.* (Ver Anexo HU-2, p.2)

Algunas apreciaciones de los docentes son:

...En la carrera de administración, me he aproximado más a las jornadas nocturnas y las jornadas nocturnas enriquecen mucho el proceso de formación porque es un poco, como lo que hacen los médicos, los médicos están aprendiendo y haciendo; en este sentido la jornada nocturna es un cultivo muy importante, porque son generalmente personas que están laborando, están en las empresas y por tanto, la aproximación a la teoría organizacional es primero accesible, entendible y enriquecida por muchos procesos, en ese caso vivenciales...

...normalmente yo siempre, como ingeniero que soy, parto muy claramente mis sesiones, en ese sentido: discusión, ejemplificación que puede ser un caso, una presentación de un mismo grupo que trae su experiencia; porque hay un importante en el auditorio en términos de su experticia...

Lo tercero es darles ejemplos de determinadas empresas que escojo previamente para que ellos construyan, a partir de ese ejemplo, lo que es el caso de la empresa y que lo puedan explicar a la clase, que puedan explicar por qué una empresa, por

ejemplo, hace cocreación, qué es lo que hace, sobre qué la va a hacer y lo puedan explicar. Lo otro que utilizan son simuladores, donde ellos juegan en la empresa y pueden tomar decisiones alrededor de ella y van tomando decisiones para saber sustentar una posición y luego reflexionan sobre qué decisiones tomaron, en qué acertaron, en qué se equivocaron y por qué... (Ver más citas p.5-7, Anexo HU-9)

4.2.1.9 *Discusión*

La *Discusión* tiene una proporcionalidad de 3.8% (Ver Anexo HU-5), identificándose una coocurrencia con: *Aplicación práctica, Aprendizaje por ejemplos, Concepción aprendizaje activo, Dominio conceptual, entornos de trabajo, Estudio de casos, Guía de lectura, Juegos, Lectura previa de textos, Taller experiencial, Trabajo en grupo y Videos.* (Ver Anexo HU-2, p.3)

Algunas apreciaciones de los docentes son:

...La primera mitad de la clase hacemos una discusión de los conceptos, aclaramos dudas puntuales, ponemos ejemplos, a veces hago una presentación muy puntual de algunos conceptos claves que considero que tienen que quedar claros, sin hacer una presentación magistral de toda la temática, porque se supone que ellos la han preparado y justamente ese es el espacio para discutirla. En la segunda mitad de la clase, hacemos un ejercicio práctico, a través de la solución de un caso y con la discusión o través de las solución de las preguntas: la discusión...

...la segunda parte de esa sesión, de tres horas, está dedicada a actividades como

talleres, ejercicios grupales, presentación o discusión de casos, es la forma general en que se divide la sesión...

... la segunda parte, por lo general siempre es un taller o una actividad grupal. En esa actividad grupal lo que hacen los estudiantes con base en un caso, que uno les da, con base en la lectura y con base en la presentación que yo he hecho, hacer una discusión, una problematización para ver todo lo conceptual: como se aplica en casos concretos, esa es la forma general de trabajo. Eso varía mucho a lo largo del semestre...

...Después de que terminan ellos empiezan a dar su respuestas, tengo mi presentación en Power Point y la pongo y de acuerdo a las respuestas de ellos en las que todo hacemos reflexión yo pongo las diapositivas donde están los conceptos principales y ahí aclaramos todo el concepto de lo que ellos tenían que ver, así es generalmente cómo se maneja la clase... (Ver más citas p.15-17, Anexo HU-9)

4.2.1.10 *Uso de las TIC*

El *Uso de las TIC* tiene una proporcionalidad de 3.7% (Ver Anexo HU-5), identificándose una coocurrencia con: *aprendizaje basado en solución de problemas, clase magistral, controles escritos, dominio conceptual, el aprendizaje secuencial, lectura previa de textos, talleres en clases, trabajo en grupo y videos* (Ver Anexo HU-2, p.11).

Algunas apreciaciones de los docentes son:

...Primero la clase se estructura por sesiones que están en el blackboard claramente identificadas material que tiene que leer el estudiante sesión a sesión. Todo ese material lo tienen previo, teniendo evaluación la lectura del material y mi presentación...

...dicho proceso ha permitido un buen manejo metodológico didáctico acompañado de la parte documental bien fortalecida y nos permite a través de mis asignaturas, que todas son en sala de sistemas por su estructura, hacer mucha investigación o análisis documental en línea...

...siempre es como ponerles problemas y que ellos los resuelvan, entonces se desarrolla en una sala de cómputo, porque todo tiene que ser en modelos de Excel o en otros programas...

...el curso está montado en blackboard, es otra estrategia de enseñanza aprendizaje que se utiliza. Entonces, yo les cuelgo allí los mapas conceptuales y desde allí pueden ayudarse para hacer sus quizzes y también les pregunto sobre los videos en dichas evaluaciones... (Ver más citas p.52-54, Anexo HU-9)

4.2.1.11 *Clase magistral*

La clase magistral tiene una proporcionalidad de 3.6% (Ver Anexo HU-5), identificándose una coocurrencia con: *aprendizaje basado en solución de problemas, dominio conceptual, el aprendizaje secuencial, trabajo final y uso de*

las TIC. (Ver Anexo HU-2, p.2)

Algunas apreciaciones de los docentes son:

...La asignatura que yo dirijo es marketing internacional, normalmente en esa asignatura, la primera parte de la clase es una parte magistral donde yo presento las teorías, los conceptos. Vamos siguiendo lo que está en los capítulos del libro, entonces como que en cada clase cubrimos un capítulo del libro, dentro de ello presento digamos la teoría del libro...

...En la primera sesión lo que hago es hacer una discusión de los temas, una presentación general tanto basado en el libro como basado en otros textos adicionales que manejo en cada una de las temáticas; durante todas las 16 semanas hay un tema diferente, cada semana se toca un tema diferente, son alrededor de 9 temas en el curso y el resto de sesiones se dejan para parciales para presentación de trabajos finales sobre todo como el resto de sesiones están dedicadas a eso entonces en esta primera parte es una presentación un poco magistral por parte mía de la problemática del tema, se tratan de dejar claros los conceptos que son centrales, se hace algunos énfasis en el tema que se esté desarrollando...

...En términos de preparación, por lo general yo tengo preparadas mis presentaciones, también tengo un poco de práctica el manejo en lo que voy a desarrollar en términos conceptuales teóricos en la sesión magistral...

...La información genérica, clase magistral, producto de mi experiencia, de la

vivencia con las empresas, en campo de este particular y transmitida a los estudiantes complementada lógicamente con la parte académica... (Ver más citas p.10-12, Anexo HU-9)

4.2.1.12 *Aprendizaje basado en solución de problemas*

El *Aprendizaje basado en solución de problemas* tiene una proporcionalidad de 3.4% (Ver Anexo HU-5), identificándose una coocurrencia con: *clase magistral, concepción aprendizaje activo, estudio de casos, trabajo en grupo y uso de las TIC.* (Ver Anexo HU-2, p.1)

Algunas apreciaciones de los docentes son:

...como está caracterizado como un seminario, es altamente participativo, es una asignatura que se ve, semanalmente tiene en franjas de tres horas, para el tema estamos moviéndonos dentro del modelo de desarrollo organizacional y de comportamiento organizacional y cubre todo lo que es el nivel individual o sea personalidad, motivación, variables del tema individual cruzadas con satisfacción en el trabajo y desempeño...

...de hecho trabajar en base a solución de problemas orientados a problemas y bajo el direccionamiento de proyecto, pues siempre ha tenido la posibilidad de representar las mejores opciones o mejores escenarios para que ellos pongan en ejecución esas buenas prácticas y técnicas novedosas que se aplica en la gerencia de proyectos de hecho ellos tienen un gran componente de planeación donde tienen

que utilizar grandes, digamos, una gran cantidad de recursos que salen de un texto...

...el método de solución de problemas y orientado por proyectos, yo creo que los casos problemáticos, ha sido uno de los métodos más productivos que se han usado. Lo hemos visto definitivamente en muchos casos, lo hemos comprobado en más de una ocasión, los equipos de estudiantes trabajan mejor...

...Por un lado, el uso del caso, en metodología de caso, es algo a lo que frecuentemente recorro tanto a nivel de pregrado como postgrado con un enfoque un poquito distinto a nivel de postgrado que es más centrada la toma de decisiones; en el caso de pregrado me centro mucho más en identificar la capacidad de identificar los problemas, pero recorro mucho al tema del caso, situación que ilustra algún texto, que ilustra una situación y problemática en una empresa y el estudiante tiene que identificar problemas que luego hacer el ejercicio de plantear solución...

...los objetivos de aprendizaje, en el mío básicamente, es que tengan la capacidad de razonamiento lógico matemática de solución de problemas y de la representación de un problema a través de estas herramientas matemáticas, pues que ellos hagan ese puente y que logren construir herramientas que sean prácticas que son los modelos en sí mismos lo que los modelos computacionales... (Ver más citas p.3-5, Anexo HU-9)

4.2.1.13 *Aplicación práctica*

La *Aplicación práctica* tiene una proporcionalidad de 3.4% (Ver Anexo HU-5), identificándose una coocurrencia con: *discusión, dominio conceptual, aprendizaje secuencial, lectura previa de textos, taller experiencial y trabajo final*. (Ver Anexo HU-2, p.1)

Algunas apreciaciones de los docentes son:

...posteriormente, después de haber dado a conocer el conjunto de técnicas que pueden serles útil en diferentes procesos, los ponemos a trabajar con un caso práctico que permite poner de manifiesto en cada una de las situaciones o eventos que se le presentan...

...esas tres dimensiones que son la de saber, conocer, que son las del lado cognitivo; las del saber ser, que son la parte de la formación integral, nosotros aquí en la universidad, hacemos mucho énfasis a ese tema y las de hacer, de saber hacer, las desarrollamos ya con la parte de aplicación...

...Con las retroalimentaciones que les he ido dando tienen que armar un documento final pues es calificable, entonces es una forma de conectarlo ya con una empresa real, no es con un emprendimiento, tiene que ser empresa que funcione con datos reales y que puedan reflexionar alrededor del tema...

...experimentación activa: reflexión sobre que me llevo, para que me sirve en mí día

a día y planes de acción para intervenir... (Ver más citas p.1-3, Anexo HU-9)

Como se ha apreciado en los diferentes modos o formas de abordar la acción de los docentes y la caracterización de su actuar, se observa que la coocurrencia es una característica generalizada, más su planeación en muchos casos es coyuntural y de muy corto plazo.

Prima dentro de sus acciones; el dominio conceptual, lecturas previas fundamentadoras, unidos a la simulación, estudio de casos, dándose también una autoevaluación del proceso y los resultados por parte de los docentes, facilitando el acceso al conocimiento por parte de los dicentes, una forma agradable y en algunos casos lúdica.

Según esta clasificación emergente e inducida por el desarrollo de las entrevistas, también se da un buen peso al desarrollo de sesiones de trabajo grupal, un aprendizaje secuencial, el cual es validado por ejemplos y discusiones que construyen y apropian conocimiento, ayudados por las TIC.

Por supuesto, dentro de la diversidad y perspectivas con que se asumen las múltiples formas de abordar la acción docente emergentes de la codificación libre o por conteo de este estudio, se encuentran, otras formas de menor peso, pero de gran relevancia, entre las cuales se consideraron; *la clase magistral, aprendizaje basado en solución de problemas, la aplicación práctica, el trabajo final, las guía de lectura, los controles escritos, los talleres en clase, los entornos de trabajo, videos, la concepción aprendizaje activo, las investigaciones, el taller experiencial,*

la comparación selectiva, las exposiciones, las ayudas mnemotécnicas , el aprendizaje por descubrimiento y los seminarios; las cuales se pueden consultar en los anexos respectivos.

Los componentes que se deben tener en cuenta en el diseño del planteamiento de la propuesta didáctica integrativa y multimodal en el área de administración, se consideran en la *Didáctica integrativa y multimodal en el área de administración, FORMA-DIM: Formación en Administración-Didáctica Integrativa y Multimodal.*

5. DIDÁCTICA INTEGRATIVA Y MÚLTIMODAL EN EL ÁREA DE ADMINISTRACIÓN, FORMA-DIM: FORMACIÓN EN ADMINISTRACION-DIDACTICA INTEGRATIVA Y MULTIMODAL.

El planteamiento:

5.1 Desde la didáctica

El planteamiento se denomina FORMACIÓN EN ADMINISTRACION-DIDACTICA INTEGRATIVA Y MULTIMODAL: FORMA-DIM y su eje fundamental reside inicialmente en hacer el reconocimiento de la *didáctica* como fuente fundamental en la *formación* sobre la base del concepto elaborado por el autor, como:

La postura teórica y práctica en el proceso multidimensional de formación del ser humano en un contexto determinado, para abordar e intervenir las actividades de acceso, consolidación y generación de conocimiento por medio de principios, estrategias y acciones pedagógicas que viabilicen el aprendizaje.

Ese reconocimiento como *postura teórica*, lleva a ir más allá del planteamiento o consideración general, en el cual la *didáctica* es algo más accesorio y de poca valía, en forma prejuiciosa, desconociendo que es la conformación de una doctrina en algún momento fáctica de autores de diferentes *tempos*, con esa connotación propia del término en cuanto al tiempo y el ritmo; por los diferentes contextos que les son propios y para los cuales hicieron sus disquisiciones y hallazgos. Por esto, se afirmó anteriormente que la acción educativa depende de las interrelaciones, entre los actores en el proceso de *formación* y estas se dan sobre y en situaciones concretas, tanto institucionales como personales y organizacionales.

Por supuesto, que toda la fundamentación teórica sobre la que emerge este planteamiento está consignada en la presente investigación, haciendo reconocimiento especial a tres autores, a juicio del investigador, como trascendentes en su obra, del desarrollo y perspectivas del término. Ellos son:

Comenio, con la metáfora y la creación del concepto de didáctica; Piaget, con el método didáctico, la psicología pedagógica y el concepto de didáctica y Vygotsky, con la teoría socio-histórico-cultural del desarrollo de las funciones mentales (o procesos psicológicos) superiores y el concepto de didáctica.

El reconocimiento como *postura práctica*, lleva a la consideración de la *praxis* como elemento de *formación*, sin tener el carácter de inferior a lo teórico, en tanto que en algunos casos es precisamente validación de lo teórico, conformando un cuerpo de conocimiento propio. Es decir, generando un constructo.

Se reconoce, así mismo, en el *proceso multidimensional de formación del ser humano*, toda vez que, como se anotaba anteriormente, la *formación* es esencialmente existencia, apropiación y lleva al modo de ser. Recaba en la singularidad del hombre, integrando método, individuo y sociedad como una abstracción profundamente humana.

Se reconoce, en la misma, *un contexto determinado*, ya que el contexto permea a los individuos, llevándolos a determinadas prácticas sociales y educativas; así como a decisiones y acciones individuales y colectivas de diferente orden; las cuales pueden generar cambios, tanto en la percepción de las ciencias, como de las

estructuras sociales y de la sociedad en general, *conformándose* nuevas realidades individuales y sociales.

En términos de intervención social y específicamente en la formación profesional, la *didáctica*, en la teoría planteada en esta investigación, con sus instrumentos, se robustece como eje teórico articulador *por medio de principios, estrategias y acciones pedagógicas que viabilicen el aprendizaje para abordar e intervenir las actividades de acceso, consolidación y generación de conocimiento.*

Específicamente, en *la formación profesional del administrador*, toma un papel definitivo en términos teóricos, ya que válida y retoma principios administrativos generales, con la consideración de que el acto pedagógico y la *formación en sí* de los individuos; en los contextos determinados, debe ser pensada, planeada, organizada, dirigida y evaluada como *proceso*, propiamente dicho.

Se considera así mismo, que la definición de los cambios del ser, considerando a los discentes de la presente investigación, los próximos administradores profesionales, se da en la perspectiva del concepto de *formación* derivado del planteamiento teórico de la misma, por el autor:

Una construcción social en la cual los individuos son sujetos y objeto de cambios, articulaciones y afectaciones que conforman su personalidad, los cuales se presentan en el proceso de vida. La formación lleva a encuentros sin término en los cuales está el hombre, la sociedad y el conocimiento en continua interacción; estos a su vez, están en continuo cambio llegando a nuevos status tanto en lo colectivo

como en lo individual.

Esta definición lleva a hacer explícita una expectativa de un individuo con agregados humanísticos y profesionales, alineados con los valores y objeto de la línea de investigación de Educación, Cultura y Sociedad de la Facultad de Educación de la Universidad Santo Tomás (Colombia):

Establecer relaciones entre educación, sociedad y cultura a través de procesos de investigación orientados a la comprensión de fenómenos y contextos tanto generales como particulares en los que emergen como centro de interés las interacciones entre educación, sociedad y cultura. (USTA, 2015).

Ante esto surgen preguntas y ejes problémicos más amplios dentro de dicho análisis como: ¿cuáles son los principales focos de atención para el administrador profesional, respecto a la realidad de las organizaciones? y ¿Cuáles son las habilidades, cualidades, aptitudes, actitudes y capacidades necesarias para abordar la problemática estratégica organizacional?; por esto, en esta propuesta, en el plano específico y profesional, el autor coloca a consideración de la comunidad académica, el plantear un perfil de egresado con las siguientes características:

Un individuo con el desarrollo de habilidades propias del ser humano para gestionar el desarrollo de las organizaciones, que partiendo de la supervivencia de las mismas, lleve a la rentabilidad y posteriormente al crecimiento; con profundos conocimientos teóricos y prácticos del actuar en contextos empresariales cambiantes y turbulentos, con gran visión, esto en la anticipación de posibles

escenarios, en el plano estratégico: estrategia. Con capacidad de adaptación al trabajo en grupo, definiendo patrones de comportamiento como organizador de procesos y proyectos. Con habilidades y cualidades humanas especiales que le permitan orientar a sus equipos, impulsándolos hacia logros específicos, haciendo el reconocimiento a sus colaboradores, motivándolos, promoviendo su desarrollo como individuos en los planos organizacionales, profesionales, personales. Es decir con dotes de líder.

En forma transversal, en la búsqueda de un buen ser humano, integro, probo, con valores, principios y respeto a la ética y moral de la convivencia y al contexto en general. En la actuación en las organizaciones, propiamente en términos de desempeño, debe estar habilitado por su conocimiento, para desempeñarse en organizaciones pequeñas, medianas o grandes; de cualquier sector económico y en cualquier área funcional.

5.2 Desde la metodología

Dentro de esta perspectiva, considerando los hallazgos de las preguntas planteadas en la investigación y considerando la connotación preliminar del *benchmarking* como un referente, esta propuesta se robustece con la consideración de un elemento de capital importancia contemporáneo, con la reflexión, análisis y ponderación del devenir y desarrollo de las actividades de formación en las universidades objeto de muestra; así como sus *buenas prácticas* con docentes de gran experiencia, reconocimiento académico y excelente curva de experiencia,

como investigadores y docentes; así como en actividades de extensión universitaria y/o proyección social.

Dados los hallazgos de la investigación y las observaciones anotadas anteriormente el interpretar los resultados de la investigación lleva a determinar la propuesta en la perspectiva del desarrollo de la didáctica en el espacio considerado por los docentes para tal fin. En términos relacionales, prácticos y metodológicos; la experiencia de los docentes sujetos de la muestra, es la fuente de nuevas asociaciones respecto a la acción educativa y responde al *cómo* se aborda la misma *in situ*. Por supuesto, con las ventajas que significa, la misma, para el desarrollo de sus respectivos cursos u asignaturas en cumplimiento de determinados requisitos institucionales.

De este valor y reconocimiento que se da a la experiencia, se desprende FORMACIÓN EN ADMINISTRACION-DIDÁCTICA INTEGRATIVA Y MULTIMODAL: FORMA-DIM, inicialmente caracterizando, clasificando, agrupando y documentando las técnicas y estrategias metodológicas y/o didácticas utilizadas y luego proponiendo otras, dando agregados para el mejor desarrollo de sesiones de aprendizaje, consolidación, reafirmación y conformación de constructos para el futuro administrador profesional.

La propuesta busca, apelando a la interrelación teoría, práctica y técnica; definida de la *didáctica*, *integrando* nuevos conocimientos al individuo, en *interacción*,

aprendizaje y significancia de acuerdo al planteamiento teórico soporte de esta investigación con los hallazgos de Piaget, Vygotsky y Ausubel.

Por otra parte, el autor, caracteriza lo *multimodal* como:

La oportunidad de tener muchas opciones y diferentes maneras de tener acceso a nuevos conocimientos; con interés, deseo y acciones previamente definidas, en forma motivada y fomentada desde el docente. Es decir, Multimodal es el planteamiento de integrar y articular diferentes modos de abordar en forma eficaz, efectiva y eficiente el proceso de formación. Por supuesto, para generar constructo en alineación de los objetivos de formación. Es decir Formar.

5.2.1 Lo multimodal: técnicas, estrategias metodológicas y/o didácticas, clasificación propuesta

A efecto de simplificar en la clasificación de las diferentes modalidades o modos y de acuerdo con el trabajo de campo, se clasificaron, agruparon y documentaron las siguientes técnicas y estrategias metodológicas y/o didácticas y se propone el uso de las mismas, luego de caracterizar algunas, así:

Actividades lúdicas pedagógicas: juego, sesiones creativas, lluvia de ideas, representaciones, dramatizaciones.

Exposiciones: Exposiciones, socialización, presentaciones en ppt, exposiciones en grupo, seminarios.

Talleres: Talleres, aplicaciones prácticas, talleres y prácticas, llevar la teoría a la práctica, trabajos dirigidos, trabajos en grupo, presentación de trabajos escritos en grupo, trabajos escritos individuales.

Lecturas: Lectura en situ, lecturas cortas, bibliografía, lecturas previas del tema, guías de lectura.

Clase magistral: Clase tradicional, conferencia oral.

Visitas técnicas: visitas técnicas, salidas de campo, visitas empresariales.

Casos reales: Casos reales, simulaciones sobre datos reales.

Experiencias: Experiencias, ejemplos reales, anécdotas, demostraciones, entrevistas.

Aprendizaje activo: Aprendizaje activo.

Cuestionarios: Evaluaciones Escritas, autoevaluaciones, controles escritos, evaluaciones orales, quices.

Modelación: Juego de roles, entornos de trabajo, estudio de casos, simulación con asignación de papel.

Invitación especialistas: Invitación a especialistas en el tema de análisis, invitación a empresarios, invitación a académicos.

Investigación: Indagación, preguntas, supuestos, Investigación documental inicial.

Debates: Mesa redonda, panel, discusiones, espacios de debate, comunicación asertiva, conversatorios, diálogo.

TIC: La inclusión de las tecnologías de innovación en comunicación, WhatsApp, plataformas virtuales, el celular, redes, herramientas tecnológicas, uso de software,

Proyectos: proyectos, planes estratégicos, proyectos de investigación.

Resolución de problemas: Resolución de problemas.

Videos: Películas, televisión.

Tutoriales: cursos en línea, asesoría web, e-learning, blended learning, enseñanza digital.

5.2.2 Elementos a tener en cuenta en el entorno interno de la formación y el espacio de las sesiones

5.2.2.1 El inicio de sesiones de la asignatura, logística e infraestructura.

Cobra capital importancia el primer día o inicio de las sesiones de la asignatura. Inicialmente, el espacio en el cual se desarrolla la misma en términos logísticos y de infraestructura, es decir, que sea el lugar adecuado para el desarrollo de las mismas, en términos de eficiencia, con una buena disposición de áreas, pues en algún momento, esto tiene influencia en el comportamiento y en la disposición al aprendizaje. Inicialmente, el docente debe hacer un reconocimiento de dicho espacio, verificándolo y caracterizándolo, identificando posibles contingencias para

aplicar los correctivos necesarios. Así mismo, debe tenerse en cuenta el número de estudiantes, evitando el hacinamiento y posibles focos de interrupción.

Dependiendo de la posibilidad, la disposición de los asientos en diferentes formas, posibilita el cambio de hábitos y vivifica el espacio generando una nueva dinámica para beneficio de la buena docencia. Entre mayor sea la distancia entre los discentes menor es la probabilidad de comunicación entre sí, evitándose interrupciones y distracciones en el proceso. Otro factor fundamental, es la posibilidad del desplazamiento libre del docente por el aula, en lo posible sin sitios vedados. La disposición física del aula puede evitar indisposiciones respecto al proceso de aprendizaje. Inclusive puede invitar al mismo.

5.2.2.2 El inicio de las sesiones

La primera sesión es muy importante en términos de relaciones e interrelaciones entre el docente, el grupo y los discentes, se puede partir de la ratificación conceptual de dichos conceptos. En el caso del docente, como quién se dispone a enseñar y es agente de cambio cultural (Vygotsky y teoría socio-histórico-cultural) y el discente, como quién se dispone a aprender.

En dicha sesión, el docente debe generar credibilidad en los discentes, presentando experiencias en el plano del desarrollo de la asignatura, de la experiencia profesional, académica, etc. Esto permite adicionalmente a la credibilidad, autoridad académica en el tema y por supuesto, disposición por parte del discente al proceso de aprendizaje. Dado que es un momento de expectativa y tensión ante lo desconocido, el docente es el foco de atención, por esto, es importante, el reconocimiento inicial por los discentes; de los elementos constitutivos del curso (o asignatura) con la mayor claridad posible, en forma positiva, enérgica y entusiasta. Del surgimiento de una confianza recíproca y respeto mutuo dependerá un buen inicio del proceso.

5.2.2.3. Normas y proceso

En el primer día de sesiones, se deben establecer las normas que guiarán el proceso de aprendizaje, explicando en forma sencilla la facilidad de obtener logros importantes en el desarrollo del mismo. En esto, guía el syllabus y los documentos institucionales como el Estatuto estudiantil, y aquellos necesarios a tener en cuenta dentro del proceso. Por supuesto, estas normas generarán un clima, ambiente o entorno, predispuesto al aprendizaje sobre la base de objetivos comunes, en los roles en que deben estar los docentes y los discentes así como el grupo y la institución en general. Por supuesto, como toda actividad humana es una experiencia (emociones) y debe ser grata. Si es posible una comunicación personalizada en la jornada introductoria sería bien recibida, implica interés y confianza.

Para hacer un reconocimiento del discente es importante documentar en un formato un perfil personal, en el cual se determinen sus gustos, preferencias, vocaciones, perspectivas de aprendizaje, intereses, aficiones, retos y por supuesto, aquello en lo cual no muestra mucho interés y le molesta.

5.2.2.4 Planeación y organización de las sesiones

Cada sesión debe tener un plan; por supuesto con objetivos definidos, los cuales deben guiar las acciones a seguir, es decir, con la combinación de estrategias que permitan su cumplimiento. Debe tener un itinerario en términos escalares, los objetivos específicos, contribuyen al cumplimiento del objetivo general de la sesión, y este, debe estar articulado al objetivo de la asignatura. De ahí que en términos de eficiencia, es importante la documentación del mismo en forma funcional.

Por lo general, la guía institucional, el programa de la asignatura o syllabus aprobado por las respectivas autoridades académicas es fundamental para tal fin, pero debe considerarse por supuesto, la autonomía y la libertad de cátedra, propia de la Universidad. Es decir, es una guía general, a la cual se adaptará el estilo y los sesgos propios del docente.

Se debe contemplar para tal fin, el estado inicial hipotético de los discentes respecto del conocimiento, es decir, hasta donde van sus conocimientos, habilidades y desarrollos; por supuesto, habrá asimetrías en dicho estado, pero, el diseño curricular debe haber tenido en cuenta dicha eventualidad. En general, sesión a sesión, se busca un cambio en forma intencional del conocimiento en los discentes, en términos de formación, se está dando forma.

En la definición de objetivos, se deben considerar sus características para que sean tales, es decir, que sean razonables, prácticos y de aprehensión duradera, respecto a niveles conceptuales y teóricos que estructuren y formen un conocimiento a integrar en la personalidad de los discentes; evitando el acceso a conocimiento solo de uso y temporal.

Definitivamente, hay actividades de gran impacto en el aprendizaje y por supuesto que influyen en el proceso a tener en cuenta: actividades de atracción, que generen atención e interés; que motiven a los discentes hacia los nuevos contenidos temáticos, para que se apropien de los mismos; actividades de exploración de condiciones de entrada o prerrequisitos cognoscitivos; actividades de construcción conceptual y teórica; actividades interpersonales, interrelacionales, colectivas y sociales y actividades de evaluación. La propuesta en términos didácticos propicia la actividad social, con la búsqueda de escenarios y actores en disposición a construir nuevas realidades, dentro de estas, la aprehensión del conocimiento,

reconociendo a los individuos docentes y discentes, su capacidad creativa y de discernimiento para nuevos individuos formados y en continua formación.

Considerando lo procedimental y alineándolo con la postura respecto a la didáctica es importante retomar el pensamiento de Heidegger (2010) al respecto:

Enseñar es todavía más difícil que aprender. Sabemos muy bien esto, pero pocas veces lo pensamos. ¿Por qué enseñar es más difícil que aprender? No por qué los docentes hayan de estar en posesión del máximo posible de conocimientos y tenerlos siempre a disposición. Enseñar es más difícil que aprender porque implica un hacer aprender. Es más, el auténtico maestro lo único que enseña es el arte de aprender (p. 77).

Dentro de la planeación de la sesión, un elemento a dimensionar es el factor tiempo, es decir, la duración de los apartados de la sesión (introducción temática, desarrollo o cuerpo y cierre); este orden permite una revisión sistemática de los momentos de dicha sesión, para verificación, in situ del proceso como tal. Por supuesto, el contenido define estos elementos cronológicos. La planeación de las sesiones debe ser flexible, pues de la ejecución, es decir del desarrollo de las sesiones, por experiencia, se puede observar la necesidad de cambios del objeto de estudio, y tener como esencia la motivación en el discente respecto al conocimiento. Como algunos de estos cambios surgen in situ, es importante documentar estas necesidades para futuros cursos y no dejar a la memoria, pues a veces pasan al olvido y no se les trata como activos conseguidos al calor del desarrollo de cada sesión. Es decir, la experiencia en el aula se convierte en generadora del conocimiento. Una pregunta que siempre debe estar presente en el proceso ¿Cómo se puede hacer más eficiente, eficaz y efectivo el desarrollo de las sesiones?

5.2.2.5 La sesión en sí

La Introducción

La sesión está dividida general y cronológicamente en tres partes: La introducción, el desarrollo o cuerpo y el cierre.

La introducción es de capital importancia, pues de ella se derivan las siguientes fases y los discentes están prestos. Ante esto, se deben motivar, inicialmente llevar al interés, el deseo y la predisposición al ingreso a una etapa más de acceso al conocimiento. Inicialmente, llamando atención sobre su propio interés, despertando la curiosidad y llevándolos por el itinerario previsto. Se busca apelar a su disposición psicológica para que se unan al proceso, apelando al fondo del ser y sus emociones, con empatía por el conocimiento y sus desarrollos, involucrándolo y haciendo que el proceso sea suyo. Suyo porque definitivamente es de su interés, por supuesto, el entusiasmo del docente y la exteriorización del mismo, potencia lo anterior. De la creatividad del docente y del uso de diferentes estrategias, técnicas y metodologías dependerá la eficacia de este momento. En lo anterior se fundamenta la presente propuesta.

El desarrollo o cuerpo

En esta fase se desarrolla y cumple el objetivo general de la sesión y por supuesto, temáticamente los objetivos específicos. Son el desarrollo del constructo e hilo conductor general respecto al programa y syllabus de la asignatura, es nuclear e esencial.

El cierre

En esta fase, se ausculta el cumplimiento de los objetivos, haciéndose una síntesis rápida de la sesión, resolviendo algunas inquietudes de los discentes y en algunos casos se plantean interrogantes sobre el contenido de la sesión. Un colofón importante es enunciar claramente cuál ha sido el agregado entregado en la sesión, respecto de la situación inicial.

5.2.2.6 Los apuntes, memoria, bitácora u observatorio

Es importante estimular el uso de una memoria escrita u observatorio sobre las sesiones del curso, una bitácora. Esta memoria permite un seguimiento, revisión, documentación en los cuales se da peso a la sesión en sí misma, facilitando evaluaciones del contenido temático. Por otra parte, potencia la reflexión sobre los avances en el desarrollo del mismo y el cumplimiento de los objetivos, estos apuntes son la realización, respecto a lo planteado inicialmente. También por supuesto tienen un efecto nemotécnico que contribuye a la fijación y retención de lo realizado en el aula por efecto sensorial respecto al uso de los sentidos.

Por lo general, esta memoria indica la sistematicidad organización y desarrollo del curso; en la perspectiva del interés del discente en su propio aprendizaje, convirtiéndose en algún momento en elemento de auditaje de los avances de sí mismo.

En sí, un objetivo de dicha memoria es el registro de la experiencia en el aula de clase de todas las sesiones desde la perspectiva de reconocimiento de nuevos conocimientos o de aprendizajes.

5.2.2.7 La evaluación

Uno de los elementos constitutivos de gran peso en el proceso es la evaluación, en la cual se trata de determinar los avances en el proceso obteniendo información o evidencia fáctica de los progresos y avances respecto a los objetivos de aprendizaje planteados. Esto es, verificar respecto a los mismos que se ha hecho, cuando se ha hecho y como se ha hecho, haciendo la respectiva inferencia del discente, respecto del objeto de estudio y de parámetros claramente definidos con anterioridad.

La evaluación es la representación o el reconocimiento de las acciones presentadas en el proceso y corresponde a identificación objetiva, despersonalizada en lo posible de probables sesgos psicológicos; pues lo que busca es identificar realidades muy específicas. Busca verificar la efectividad con que son asumidos los roles de docentes y discentes en esos objetivos predeterminados.

Como representación social también define conductas y comportamientos del colectivo o de las individualidades. Se puede convertir en una estrategia de motivación o desmotivación e incide directamente en el proceso tomando un cariz de legítima o ilegítima.

Por esto, es de gran importancia tener una diversidad y amplitud de muestras para hacerla, ya que, la búsqueda de métodos de evaluación diferentes y variados solidifica, no solo la percepción de la generalidad de la evaluación, sino, que le da legitimidad y cierta aceptación; cuando se presenta eventualmente dispersión en determinados discentes; es decir, un comportamiento y resultado irregular, lleva a un tipo de indagación de la dificultad en la obtención de logros; lo cual puede ser, extracurricular y obedecer a situaciones muy personales, familiares, económicas o de otro orden.

5.2.3 Las técnicas, estrategias metodológicas y/o didácticas propuestas y lo multimodal.

Desde los años 70 del siglo XX Dale (1969) planteaba la existencia de la posibilidad y probabilidad de aprendizajes permanentes, lo que en esta investigación denominamos la construcción, fijación del conocimiento, tasa de retención; así como su interiorización en la *formación* del ser.

Dentro de dichas investigaciones y sus afirmaciones se destacan *The Cone of Learning* (El Cono del Aprendizaje) en el que se concluye que luego de dos semanas tendemos a recordar:

“el 90% de lo que decimos y hacemos, el 70% de lo que hacemos, el 50% de lo que escuchamos y vemos, el 30% de lo que vemos, el 20% de lo que escuchamos (y) el 10% de lo que leemos” (Dale, 1969, p. 108).

Estas investigaciones respaldan que para efectos de un aprendizaje duradero se deben dar *experiencias directas y con propósito* como se afirma en el plano teórico de esta investigación, retomando a Piaget, Vygotsky y Ausubel.

También Garrison & Kanuka (2004) determinan que el *aprendizaje combinado* es una forma de potenciar la transformación de la educación superior, considerando en sus conclusiones que es coherente con los valores de las instituciones tradicionales, en las cuales el campus y sus contextos son de gran importancia en

términos de formación, por su gran potencial para mejorar tanto la eficacia como la eficiencia de experiencias de aprendizaje significativas.

La característica de este tipo de aprendizaje, también considerado *mixto* es que integra experiencias de aprendizaje sincrónicas (cara a cara) y experiencias de aprendizaje asincrónicas (en línea), considerando su aplicación en muchos contextos (p.97).

Retomando en este sentido lo *multimodal* como la oportunidad de construir y retener conocimiento en el proceso de aprendizaje y *formación*, es pertinente y oportuno definir unos patrones de conducta por parte del o los docentes en desarrollo de las actividades propias de su misión, en forma planeada, organizada, dirigida y controlada (o evaluada) en el cual se cumplan los objetivos institucionales y curriculares propiamente dichos.

Por supuesto, sobre la base de esta propuesta, en la cual, se considera prioritario el contenido, la variedad de métodos, las relaciones armoniosas y respetuosas docente-discentes, como experiencias organizadas de aprendizaje, en las cuales se crea confianza, se motiva el interés del discente, se ilustra y persuade sobre la importancia y pertinencia del conocimiento, se le cuestiona sobre la realidad y aprehensión del conocimiento, en un nivel de pensamiento superior o pensamiento crítico y se le lleva a retos de aprendizaje y autoevaluación personal constante en el proceso, con actividades cooperativas de aprendizaje. Como se enunciaba anteriormente, esta variedad y diversidad de estrategias potencia el acceso al

conocimiento, refuerza la atención y retención por la diversidad de las modalidades sensoriales a las cuales se apela a continuación se definen por técnica, estrategia metodológica y/o didáctica propuesta:

5.2.3.1 *Actividades lúdico pedagógicas*: juego, sesiones creativas, lluvia de ideas, representaciones, dramatizaciones.

Una de las más importantes estrategias de aprendizaje es ésta, ya que implica una aproximación del individuo al conocimiento en una forma placentera y lúdica, es decir lleva implícita una alta carga de emoción en la cual el individuo, por su efecto asimila o lleva una experiencia de vida y goce. En términos de retención o fijación de conocimiento, por efecto de su naturaleza su utilización es excelente; pero debe ir estrechamente ligada a los objetivos de aprendizaje definidos con anterioridad y teniendo claro, que los mismos son de aprendizaje por principio y descansan en diversión, sin que este sea su fin último. Es decir, se debe adaptar a las necesidades de las sesiones de aprendizaje.

En el caso de fijación de conceptos o teorías, es buena su consideración; sobre la base de dichas reflexiones y sus autores, pero se pueden adaptar a cualquier objeto de estudio.

Por supuesto, dentro de esta estrategia, la reflexión y el análisis, toman importancia relevante, pues lleva a acciones inicialmente coyunturales y luego: en evaluación de las mismas a posturas estructurales de afirmación o reafirmación, en esa construcción de conocimiento en niveles ampliados de aprendizaje y retención.

En términos del desarrollo del proceso de formación brindan una oportunidad dinámica, de acción, entusiasmo, motivación y amplia participación en la cual se generan identidades y acuerdos de construcción de conocimiento.

5.2.3.2 *Exposiciones:* Exposiciones, socialización, presentaciones en ppt, exposiciones en grupo, seminarios.

Las presentaciones son una estrategia interesante, pero reúne características que no permiten que sea la única. Desde la perspectiva de los discentes (es decir, en la cual los expositores son ellos) debe ser dimensionada respecto al nivel que tengan temáticamente, preferiblemente su uso debe ser para niveles en los cuales se ha pasado a nivel de profundidad avanzado. Es decir, abordar los fundamentos, o principios de determinado tema de objeto de estudio o de conocimiento, debe hacerse sobre la base o solidificación del conocimiento del objeto o tema de estudio, para que haya un constructo claro.

Ya en un nivel superior, estas presentaciones o disertaciones adquieren un papel, además de protagónico, de formación personal más allá del tema, es decir, llevan a habilidades de comunicación, argumentación y posturas.

Ya en el estadio anterior, son sujeto de atención, motivación e interés; lo cual es capital para el proceso de formación. Por supuesto, el docente debe estructurarlas temáticamente, con una agenda previa en la cual haya coherencia, orden, sistematicidad, alineadas con los objetivos de aprendizaje y/o formación.

5.2.3.3. *Lecturas*: Lectura en situ, lecturas cortas, bibliografía, lecturas previas del tema, guías de lectura.

En casi todos los casos, la lectura tiene gran importancia en el aprendizaje y la formación de diferentes ciencias, disciplinas, profesiones, artes y oficios. En algún caso como acercamiento al conocimiento, fundamentador o insumo de las mismas; en otros casos como referente de información para uso instrumental.

Por mucho tiempo se ha utilizado, ya que ofrece una oportunidad de acercamiento al objeto de estudio en una forma preliminar y posteriormente en desarrollo de constructos más amplios. Esta abstracción, posterior representación y luego interpretación, en algún momento permite la formación y el entendimiento de ideas, descripciones y conceptos elaborados en formas más complejas, en tanto, se desarrolla. Es por esto, que el docente, de acuerdo al desarrollo de las sesiones de la asignatura, debe seleccionar textos de acuerdo al contenido temático, cuidando de dar sistematicidad y coherencia al proceso de formación, considerando los elementos que hacen parte de todo lo planeado para dicha asignatura. Es decir, una selección adecuada debe llevar a una identificación del tema tratado con las lecturas previstas. En algunos casos, puede ser una introducción temática, en otros una contrastación y por supuesto, en otros, un desarrollo de la misma.

5.2.3.4 Clase magistral: Clase tradicional, conferencia oral.

Esta es la forma o modo más tradicional de aprendizaje utilizada como estrategia de acceso al conocimiento y por mucho tiempo fue única. Con unas características en cierto momento unilaterales en términos de comunicación en los cuales, el conocimiento parte de la voz del docente. Por supuesto, en ciertas áreas del conocimiento se utiliza, dependiendo del dominio conceptual y los desarrollos y experiencias del emisor. En algunos momentos, tiene limitaciones en cuanto a la elaboración y construcción de conocimiento, pues coloca en un papel de transmisión al docente. Como estrategia sólida de aprehensión y fijación o retención del conocimiento es importante, aunque en algunos casos depende de la credibilidad y el desempeño del docente.

Si bien es cierto, que la interacción docente-discente se puede ver afectada, por característica y tradición, ya que el peso de la retórica y argumentación, se concentra en el docente; hoy dependiendo de lo planteado en el syllabus y la orientación curricular e institucional puede tomar otras dimensiones, orientaciones y oportunidades, dando viabilizando el acceso al conocimiento en una forma sólida, respecto a la conceptualización, a la teoría y a la experiencia del objeto o tema de estudio en particular. Por supuesto, es importante generar atención, interés y motivación en desarrollo de la misma; sí es utilizada sin combinar con otra técnica, estrategia y/o metodología, es un reto para el docente. A la par de la argumentación académica sólida y razonada; así como de la retórica y experticia, también para su

éxito puede depender del ámbito relacional, del poder y de la autoridad académica. Sí se da una buena participación a los discentes, llevándolos por el recorrido hacia el conocimiento, permitiendo su identificación, retención y fijación del mismo, puede dar excelentes resultados.

De parte de la gestión del docente, depende el éxito de esta estrategia, ya que en cada sesión debe revisar el sitio dónde se encuentra en términos de conocimiento, contrastarlo con sus objetivos en términos de planeación, así como, de ejecución de cada sesión y esto, necesariamente depende del nivel de fijación o retención del conocimiento en construcción para los discentes. Por supuesto, en lo anterior, tiene gran importancia la validación *in situ* utilizando las estrategias que considere más adecuadas, incluida la evaluación de cada sesión como tal, es decir el proceso y el acceso, desarrollo y en algún momento creación de conocimiento.

Para esto, la preparación de la sesión es de capital importancia. En ella se debe tomar el tema considerando, cuáles pueden ser los escenarios posibles de desarrollarlo y con qué insumos. Debe tener presente, que cada sesión debe ser una invitación a los discentes a entrar en esa construcción a la cual están llegando, considerando que dicha construcción debe involucrar a docentes y discentes en ese objeto de estudio en desarrollo. Debe determinarse qué es lo clave de cada sesión y cuáles son los imaginarios con los que probablemente vienen los discentes, respecto al tema, cuál es el desafío intelectual, qué puede plantearse respecto al tema, qué otras formas de abordarse pueden darse, cuál es la necesidad sustantiva

de su aprendizaje, cuáles son las posibles indagaciones que surgen del tema en consideración, cómo estimular la reflexión y el análisis, cómo se aprende y construye en dicho tema, cómo se genera atención, interés, deseo de aprendizaje, en definitiva como se motiva al discente en la realización y consolidación del proceso de formación y construcción de conocimientos.

5.2.3.5 Visitas técnicas: visitas técnicas, salidas de campo, visitas empresariales.

Para efecto de validación del conocimiento recibido en las aulas, esta estrategia es de gran importancia, porque inicialmente, se ha partido de supuestos teóricos y conceptuales y la confrontación con una realidad factual y vivencial, marca como experiencia de formación. Es decir, a lo planteado inicialmente como una abstracción, se le ratifica con su conocimiento pleno, permitiendo por medio de la razón y los sentidos, su conocimiento fáctico. Por supuesto, esta experiencia debe planearse y ser sujeta de documentarse, toda vez que plantea unos hallazgos respecto al conocimiento, los cuales deben evidenciarse y consolidarse en documentos escritos en los que se caracterice o reseñe la misma. Sí su diseño tiene deficiencias respecto al objeto u objetos de estudio y los objetivos de la asignatura, puede generar en inconvenientes de diferente orden.

Debe hacerse un análisis de los beneficios de las mismas, priorizando en el desarrollo del proceso; por supuesto, debe contemplar las posibles desventajas en términos del proceso. De ahí, que la disposición y disponibilidad de los discentes

para participar de esta actividad es de suma importancia. Esta estrategia desarrolla habilidades de observación, percepción y en general de análisis factico y referente, ya que permite la contrastación con supuestos inicialmente descriptivos y abstractos con una realidad casuística y evidente.

5.2.3.6 Aprendizaje activo

Se nutre básicamente de la participación, análisis, reflexión y observación del discente al objeto de estudio, centrándose en el proceso. Inicialmente en una etapa de fundamentación se encarga de indagar, conseguir, analizar la información y documentación con la cual se genera un constructo propio y una síntesis de situaciones en las cuales se transforma del objeto de estudio, pasando de estadios simples a estadios más complejos. El docente por supuesto, tiene una gran estrategia a utilizar, haciendo para su utilización una caracterización del discente, en la cual, él mismo corresponda a un individuo que asuma retos y responsabilidades en la búsqueda de hallazgos importantes en el objeto de estudio; previa determinación de objetivos disciplinares y curriculares temáticos previamente definidos. El docente tiene el rol de facilitador brindando una asistencia continúa.

Dentro de esta estrategia podemos tener en cuenta otras caracterizaciones como: aprendizaje colaborativo-AC, aprendizaje orientado a proyectos-AOP, método de casos-MC, aprendizaje basado en problemas-ABP, aprendizaje cooperativo-ACOO, aprendizaje-servicio-AS.

5.2.3.7 *Casos reales*: Casos reales, simulaciones sobre datos reales.

Esta estrategia metodológica tiene ventajas prácticas, dado que es la evidencia más clara con que se puede contar a nivel temático, pues puede eliminar controversias por su propia realidad, en algunos casos elimina posibles polémicas, sí ya los eventos y escenarios son del pasado, pues se convierten en análisis en una dimensión pretérita, para consideraciones de supuestos futuros. El docente en este tipo de estrategias, apela a su capacidad de validación fáctica sobre el fenómeno observado, descartando prejuicios y atendiendo a la racionalidad, contrastando lo considerado anteriormente y construyendo sobre la experiencia y observaciones temáticas de terceros. El aprendizaje proviene en este caso de experiencias de terceros en objetos de estudio más visibles. Por supuesto, el papel del docente es el de ser un validador de dicho hallazgos, con el correspondiente método a utilizar.

5.2.3.8 *Experiencias*: Experiencias, ejemplos reales, anécdotas, demostraciones, entrevistas.

En algunos casos las experiencias hacen parte de casos reales, pero son tomadas de eventos parciales, los cuales hacen parte de una narración muy específica y puntual. Esta estrategia, ejemplifica sobre situaciones, contextos y actores y su reacción ante determinadas situaciones en una forma muy rápida y de fácil recepción. Por la forma en que se narren, pueden dejar el mensaje claro de una situación y por supuesto, un aprendizaje de tipo testimonial de gran peso como base de *constructo* y de reconocimiento de aprendizajes facticos, donde los referentes

tienen condiciones a ser tenidas en cuenta como modelos de aprendizaje y de aprendizaje experiencial .

5.2.3.9 *Modelación:* Juego de roles, entornos de trabajo, estudio de casos, simulación con asignación de papel, simulación específica y focal; fática específica, demostración.

El aprendizaje sobre la base de la experiencia de vida es muy importante, porque no se da desde la perspectiva de una apreciación abstracta. De ahí el juego de rol o de representación sobre la base un determinado papel es de suma importancia para el aprendizaje, ya que está configurando previamente escenarios y situaciones en las cuales se tienen que abordar diferentes problemáticas u eventos, ante los cuales se deberán tomar posturas y definir acciones a seguir.

El simular situaciones, lleva a ir más allá de la abstracción y el análisis situacional propiamente dicho para decidir en situaciones y supuestos de realidad cercanos. La experiencia en términos de desarrollo de habilidades va más allá del concepto y la teoría, así como el comportamiento, que va más allá de las capacidades y que llega a categorías actitudinales es definitivo en la construcción de saberes y de conocimientos.

Este aprendizaje en sí, lleva a la integración de diferentes elementos de la persona; dentro de ellos psicomotores, emocionales y cognitivos. La fundamentación teórica es fundamental para definir un actuar en el desarrollo del aprendizaje. Por supuesto,

un desarrollo de forma creativa de ésta experiencia de aprendizaje, debe ser fortalecida por el docente. Es decir, aquello que a la luz de la teoría y la propia experiencia es demostrado en el proceso debe ser reforzado, en la fase de construcción del actuar en el rol propuesto y ejecutado.

Como siempre, esta estrategia debe responder al desarrollo de los objetivos planeados con anterioridad a la sesión y tener solidez como tal. Introductoriamente al desarrollo de esta estrategia es necesario que el docente direcciona respecto a los objetivos, descripciones documentadas claramente, sobre los supuestos en que se base la situación, contextos y actores.

En algunos temas del saber hacer es muy importante utilizar ésta estrategia, ya que la experiencia lleva al discente a responder ¿cómo se hace? . Dentro de la parte operativa es muy importante ya que conduce al desarrollo de habilidades empíricas y a experiencias con el uso de los sentidos; esto es, la vista, el oído, el tacto, el gusto y olfato.

Dado que generalmente son procesos, es importante determinar el orden de las fases y la explicación debe hacerse en forma precisa y clara, para que sí, es del caso, el discente lo repita. La retroalimentación es muy importante y puede llevar a nuevas formas de abordar el objeto de estudio, inclusive a generar nuevo conocimiento sobre la base de la demostración en una forma innovadora y diferente. Por supuesto, esta estrategia lleva a la práctica y a la validación empírica.

5.2.3.10 *Talleres*: Talleres, aplicaciones prácticas, talleres y prácticas, llevar la teoría a la práctica, trabajos dirigidos, trabajos en grupo, presentación de trabajos escritos en grupo, trabajos escritos individuales. (Ver modelación en nivel de fundamentación).

Este tipo de trabajos deben ser útiles; es decir se debe buscar que haya identificación de los mismos con los objetivos; pues son un esfuerzo para el aprendizaje en términos prácticos.

Los trabajos para hacer fuera del aula, deben ser razonables en términos del tiempo que duren los discentes en realizarlos, para que esto, no se convierta en una carga de saturación que debilite o desborde la fijación o retención de conocimiento; en ellos, se debe apelar a la comprensión más que a la extensión. Estas labores son una oportunidad para el desarrollo de habilidades en algún caso puntuales en cumplimiento de los objetivos curriculares.

Por supuesto, estos trabajos deben ser diseñados en una forma creativa, coherente y sistemática y respecto de los temas u objetos de estudio.

Es de suma importancia definirlos con sus características y exigencias por escrito, esto evitará desviaciones de los objetivos e interpretaciones equivocadas para el desarrollo de las mismas. Además, ahorra tiempo por futuras explicaciones a discentes que no hayan asistido el día de la asignación.

5.2.3.11 Resolución de problemas

Esta estrategia es muy importante ya que permite al estudiante, tomar posición respecto a determinadas realidades en la cuales, se sugiere se desempeñe, sobre la base de un conocimiento previo. En ellas, construye posibles escenarios para solucionar contingencias, caracterizando inicialmente una situación en algunos casos hipotética, relativizando posibles desarrollos o alternativas futuras y decidiendo a su juicio, cuál o cuáles serían las acciones a seguir. Potencia la abstracción, la ponderación, el determinismo, las causalidades, la prospectiva; aguzando la visión, en algunos casos, determinando la diferencia entre táctica y estrategia. Genera y desarrolla la perspectiva de convertir contingencias en oportunidades, afinando los sentidos, la capacidad de reacción, el hilo de las actitudes, aptitudes, habilidades, normas y comportamientos en diferentes situaciones, convirtiéndose estas, en parte de sí. Esto es formándose.

5.2.3.12 Proyectos: proyectos, planes estratégicos, proyectos de investigación.

Esta estrategia es de suma importancia en la formación ya que apela a factores personales y en algún momento busca o se nuclea, generando responsabilidades y valores de la persona en su realización. Por otra parte, busca la identificación del discente en el desarrollo de actividades específicas, en las cuales está fortaleciéndose en términos de conocimientos. A veces parte de los proyectos, se

caracterizan por acudir a la solución de problemas, por esto, puede coincidir con esa estrategia, señalada anteriormente.

Generalmente en su desarrollo se presenta un proceso de reconocimiento, diagnóstico o caracterización de los principales factores que le son propios y fácticamente el discente tiene contacto con todos estos insumos, que le permitirán diseñar un plan para abordar el objeto de estudio en la perspectiva de agregar valor, identificar alternativas de solución, o solucionar con la toma de decisiones que dependerán de su conocimiento, introspección en dichos escenarios y definición de supuestos, identificando la mejor alternativa, organizando, dirigiendo y controlando dicho proyecto, para una mejor solución de la problemática planteada.

Contrario al pensamiento de algunos especialistas, esta estrategia a pesar de depender mucho del o los discentes, debe estar y ser planeada y desarrollada desde la perspectiva de la formación por el docente. Si bien, la planeación, ejecución y desarrollo del o los proyectos están en manos de los discentes, el docente debe hacer un seguimiento y acompañamiento en el proceso a los mismos para su buen desarrollo. Es decir, la autonomía del o los discentes es relativa, ya que de la planeación del docente y el diseño curricular, así como del syllabus y sus contenidos, dependerán los objetivos para la asignatura en el desarrollo y la promoción del conocimiento, a nivel de retención o fijación del mismo.

5.2.3.13 *Cuestionarios*: Evaluaciones escritas, autoevaluaciones, controles escritos, evaluaciones orales, quices.

Los cuestionarios son una excelente estrategia, ya que llevan implícitamente el desafío, el reto, la búsqueda; por esto, motivan el interés en la determinada temática que sea objeto de estudio. Pueden servir para determinar niveles de conocimientos, el reconocimiento de experiencias o actitudes. Se pueden utilizar también para evaluaciones, como estrategia de introducción temática; con asistencia documental o sin asistencia documental. Lo que se busca en los discentes es el desarrollo del pensamiento para elevar los niveles de activación de transformaciones cognitivas, pasando de niveles de fundamentación a niveles más complejos. Por supuesto, el uso de preguntas puede estar *in situ*, en cualquiera de las estrategias consideradas.

Las preguntas se convierten en formadoras de conceptos, sí se da un desarrollo de una secuencia lógica de indagaciones y permiten, dentro de los objetivos del curso o asignaturas; la generación de estructuras conceptuales, sobre la base de identificación personal del discente, con hallazgos propios dentro de las diferentes representaciones a que ha estado expuesto.

La elaboración de las preguntas induce las respuestas, en términos no solo de la categorización, sino del nivel de las respuestas invitando a la creación y a desarrollar procesos cognitivos más complejos, diagnosticando, generando hipótesis, análisis y síntesis. Por supuesto, dicho nivel, dependerá del auditorio y su

caracterización, es decir, sí el nivel de la pregunta es complejo, la respuesta también lo será; sí es otro el caso, se dimensionará para sea efectiva y genere conocimiento. Es decir las preguntas deben motivar y generar curiosidad y por supuesto, aprendizaje. El uso de la pregunta, permite que el discente sea gestor y constructor de sus propios conocimientos con una relativa autonomía.

5.2.3.14 Invitación especialistas: Invitación a especialistas en el tema de análisis, invitación a empresarios, invitación a académicos.

Elemento fundamental de esta estrategia es el reconocimiento de la experiencia en el desarrollo de determinadas actividades científicas, técnicas, tecnológicas o artísticas. Esas vivencias, experiencias o logros de estos especialistas pueden ser sujetas de evaluación por parte de los docentes y son por supuesto, una oportunidad de acceso a conocimiento temático valioso; pues los invitados comunican experiencias de vida especiales, logros, satisfacción, reacciones ante contingencias, actitudes, aptitudes respecto a problemáticas específicas y entornos específicos. En sí, su aporte es conectar el aula, el tema y la experiencia personal o vida real. Son una oportunidad de conocer perspectivas diferentes, conocimientos, habilidades, capacidades y reacciones. Sus beneficios son importantes en el proceso por supuesto debe ser sujeta de P.O.D.C. para su desarrollo eficaz.

5.2.3.15 *Investigación*: Indagación, preguntas, supuestos.

Dada la importancia de abordar un objeto de estudio, debe tenerse en cuenta esta estrategia; pues puede ser el inicio de experiencias más complejas de construcción y vivencias de conocimiento, puede llevar a la generación de curiosidad y abstracción; por supuesto, de atención, interés, motivación y búsqueda de profundización temática. El grado de profundidad dependerá del nivel y complejidad del tema, así como de las preguntas en que está inmersa dicha investigación, dependerá también, del nivel de los discentes. Lleva a los mismos a plantearse preguntas creativas para la búsqueda de respuestas satisfactorias en el proceso de aprendizaje y hallazgos. Unido a este proceso, está la búsqueda de la información, la jerarquización de la misma, el tamizaje, la pertinencia, la selección, la identificación de fuentes, la definición de hipótesis, la comprobación de planeamientos, la contrastación, el determinar conclusiones, el presentar hallazgos, etc.

5.2.3.16 *Debates*: Mesa redonda, panel, discusiones, espacios de debate, comunicación asertiva, conversatorios, diálogo.

Sobre la formación en un tema significativo respecto al contenido temático del curso se puede plantear esta estrategia, como ejercicio de estímulo al pensamiento, la creatividad, la argumentación y el juicio. Preferiblemente debe haber una participación generalizada, buscando identidad, participación en general y un análisis de aprendizaje colaborativo, sobre la base de posturas respecto al tema.

El docente guía metodológicamente, sin una pretensión particular en el desarrollo de la discusión, busca y estimula la seguridad en la comunicación de los participantes respecto a temas; además estimula el respeto a las ideas de los demás e identifica comportamientos y actitudes en situaciones ídem. Facilita la discusión en buenos términos. Por supuesto, su papel de moderador le da la relevancia de entregar el turno de la palabra.

En el campo de las ideas y el conocimiento es muy importante la elaboración de juicios y en esto, el debate es una estrategia que contribuye a la formación de los mismos, por medio de una racionalización de conocimientos previos que lleva a nuevos conocimientos. Su contribución aborda temas de comunicación de gran importancia más allá de los conocimientos: escuchar, dimensionar, analizar, en sí razonar sobre determinado tema y a la vez, hablar para persuadir. Los protagonistas o expositores en el debate, buscan permear y convencer por medio de argumentos, en tanto que los espectadores dimensionan y aprecian dichas perspectivas, abordando de una manera dinámica el objeto de estudio o conocimiento.

5.2.3.17 TICS: La inclusión de las tecnologías de innovación en comunicación, WhatsApp, plataformas virtuales, el celular, redes, herramientas tecnológicas, uso de software.

La revolución de la informática se ha tomado el mundo, a la vez que ha sido un instrumento de apalancamiento de la globalización como fenómeno geopolítico y

cultural, más allá de económico y social; por eso es de gran importancia el utilizar las TICs con esos beneficios que implica. Como estrategia de formación ofrece una diversidad de instrumentos a utilizar, los cuales pueden satisfacer las más variadas aspiraciones en cualquier objeto de estudio o tema.

Dentro de dichos instrumentos encontramos: equipos, programas de software, aplicaciones, plataformas, portales, medios y redes para el acceso, transmisión, procesamiento de información y compilación de datos, audios, videos o imágenes. Desde la perspectiva de lo sensorial es una excelente estrategia de acceso al conocimiento, con la cual se identifican las generaciones presentes de discentes; ya que independientemente de su filosofía y conocimiento de las mismas, han sido usuarios de las mismas *per se*, por ser precisamente y sin solicitud de adhesión, ciudadanos digitales.

Dentro de los Principales beneficios que dan estos instrumentos encontramos entre otros:

La intangibilidad de los mismos, lo cual lleva al desarrollo de capacidades de abstracción; la disponibilidad, sí hay acceso a los dispositivos; la relativa facilidad de su uso, lo cual permite interactividad y la permanencia 24:24, lo cual da cierta facultad a los discentes de conexión a cualquier hora del día con inmediatez, lo cual ahorra recursos, sin ser exigible su presenciabilidad, dejándolo sujeto a su disciplina, responsabilidad e iniciativa en el proceso de formación.

Desde la perspectiva institucional permite mejorar la eficiencia, efectividad y eficacia de sus procesos; desde la perspectiva del proceso de formación, permite hacer énfasis en el papel fundamental de discente y docente, en un ambiente compartido de roles, donde la colaboración es importante para el cumplimiento de sus objetivos; el docente; guía, interesa, motiva, potencia y desarrolla al discente en el proceso y el discente, como conceptualmente se infiere, se dispone a aprender, a formarse.

Esta estrategia utilizada ofrece muchas posibilidades de interacción en términos digitales, ya que ofrece la posibilidad de integrar al proceso de formación, los códigos y convenciones de gran actualidad con la generación de discentes presentes. En algunos casos los mismos, consideran que con ella, la interacción en términos de comunicación con sus pares, entorno o intereses es más fluida y efectiva. Por esto, en cierta medida son dependientes de estos instrumentos, con lo que una forma de motivar en términos de aprendizaje y formación es importante integrarlas. Por supuesto, esta integración no se debe dar al azar. Por el contrario, debe corresponder al desarrollo de las actividades de formación, con objetivos claros y determinados. Si bien es cierto, que permite la interacción docente-discente, también singulariza e individualiza en términos sociales, lo cual puede ser contraproducente en términos de desarrollo de habilidades presenciales.

Las ayudas instrumentales de este tipo, deben ser esas ayudas, para ganar interés, motivar y desarrollar el proceso de formación en condiciones más amigables apelando a las nuevas realidades tecnológicas. El docente debe seleccionar qué

instrumentos o herramientas tecnológicas se van a utilizar en el desarrollo de las sesiones, cómo se van a utilizar, cuándo se van a utilizar, quién o quiénes y cuáles responsabilidades se van a tener en el desarrollo de las sesiones; por supuesto, considerando las realidades y objetivos curriculares de la asignatura. Sería ideal que la comunicación por estas plataformas fuese directa y continua, pero la realidad del tamaño de los cursos y las limitaciones de tiempo, hace inviable esta disponibilidad; impidiendo en algunos casos la bilateralidad o doble vía, en ciertos momentos imponiéndose la unilateralidad del docente hacia el discente para orientar respecto a actividades específicas.

En el uso de esta estrategia es importante considerar la colocación, para consulta de los discentes, de los contenidos teóricos y conceptuales en aquellas asignaturas que lo permitan, en el desarrollo del curso. Su accesibilidad en cualquier momento es ventajosa, pues permite ir a una fuente de mucha importancia y aclarar dudas parciales que pueden surgir de la interpretación de las mismas. Por supuesto, considerando que el internet es uno de estos instrumentos, una buena guía en términos académicos como referencias, por parte del docente es importante. Es decir la sugerencia de contenidos web y links que aporten contenido al desarrollo de la asignatura viabiliza el proceso; sin caer en el exceso lo cual puede llevar a confusión.

En el desarrollo de esta investigación se ha hecho énfasis en el papel determinante del contexto en la formación y en todo el acervo teórico que robustece y da sentido,

el considerar al discente en un ambiente de virtualización de la educación, en el cual está inmerso y que plantea nuevos retos al docente para asimilar y desarrollar formas creativas y novedosas al proceso de formación. Por supuesto, las TICs son una oportunidad, en términos estratégicos para introducir a los sujetos en ésta era que busca ir más allá del desarrollo del conocimiento. Es decir, se busca una formación, con lo que el término implica, más contextualizada, respecto a las nuevas necesidades de la sociedad, las organizaciones, las familias e individuos.

5.2.3.18 *Videos*: Películas, videos, documentales.

Son muy importantes ya que su exposición es abordada desde el sentido de la vista y el oído. Lo que las convierte en una experiencia sensorial de gran fijación y retención. Es una estrategia utilizada desde hace tiempo. Como todas las estrategias, su uso dependerá de los objetivos determinados previamente; recordando que son de las experiencias en las cuales los discentes se pueden encontrar en un nivel de saturación alto, en el cual la atención puede ser baja. Por supuesto, se puede llegar a la atención inicialmente, el interés y la recepción adecuada con una buena selección como complemento puede ser eficaz.

Amén de que es una experiencia en cierta medida pasiva y puede convertirse en activa sobre la temática tratada, si se definen actividades accesorias sobre la misma. Una base de reflexión o preguntas asociadas o retroalimentación a la presentación pueden dar un buen resultado.

5.2.3.19 *Tutoriales*: cursos en línea, asesoría web, e-learning, blended learning, enseñanza digital.

Esta estrategia está generando cambios en el acceso a procesos de aprendizaje siendo de gran utilidad práctica, en el desarrollo de actividades fácticas y de aplicación y se puede convertir en otra gran oportunidad de desarrollo e influencia en el desarrollo de cursos. Dada la fácil accesibilidad a la información, y a las ventajas que ofrece la web debe ser, ya que es un medio de uso común, habitual y actual en muchos procesos, más allá del proceso educativo.

El docente la puede utilizar organizando los insumos de las asignaturas, convirtiéndolos en material de apoyo, en algún momento, haciendo desarrollos, validaciones o comprobación de avances por medio de formularios o apoyos en línea que tienen algunos navegadores y plataformas. Por supuesto, los materiales tienen que estar organizados en forma sistemática, coherente y ascendente, respecto al progreso en el desarrollo temático de la asignatura.

Requiere un diseño especial planeada, organizada, dirigida y evaluada continuamente. Es de vital importancia hacer un análisis de contenido, para una presentación y desarrollo acorde con los desarrollos de los discentes en la asignatura planteada, siendo la presentación y dinámica de esta estrategia muy importante en términos de la forma, sin abandonar el fondo. Debe contextualizarse sobre las características del nuevo discente y de la exposición que tiene éste a la multimedia en términos de calidad de presentación, para que llame su atención,

motive su interés, lo lleve a identificarse y a aprovecharla como instrumento de aprendizaje.

Conclusiones

La tesis doctoral transitó por la trascendental importancia de la *Formación*, en la cual se reconoció el acervo teórico y conceptual del desarrollo de dicho término a través del tiempo, de los diferentes contextos y por supuesto, de los diferentes autores.

Esta tesis, tuvo como especificidad de objeto de estudio, la formación profesional en administración de empresas, retomó como postura teórica a Gadamer, la hermenéutica y el concepto Formación, Ferry con didactismo y mediaciones, la formación como confluencia y el concepto Formación y Honoré con la psicología, las relaciones sociales e institucionales, el trabajo, la cultura y el concepto Formación; con los cuales se fundamentó esta investigación.

También retomó el concepto de *Didáctica* y la postura de Comenio con la metáfora y la creación del concepto de didáctica, a Piaget con el método didáctico; la psicología pedagógica y el concepto Didáctica y a Vygotsky con la teoría socio-histórico-cultural y el concepto Didáctica.

Y desde la perspectiva del objeto de estudio, retomó el concepto de *Administración* desde Los Principios de la administración científica y el concepto administración en Taylor; La administración industrial y general, y el concepto administración en Fayol; La planeación, gerencia y/o gestión estratégica y el concepto administración

y el desarrollo de la empresa, sus diferentes perspectivas, la (administración) Gerencia integral y el concepto administración.

Auscultó además, sobre el sujeto, el objeto, la formación, su simbiosis; así como el humanismo: el nuevo hombre y la nueva sociedad, considerando las necesidad de interpretar nuevos contextos, escenarios y actores, a la luz de un proceso social de alto impacto en la sociedad, las organizaciones, las familias y los individuos; como es el de la formación, en la cual se denotó como, pertinente, teórica y epistemológicamente procedente retomar a Piaget y Vygotsky en sus obras y desarrollos (Alineación con el Constructivismo (Piaget) y la teoría Socio-histórico-cultural (Vygotsky); ya que en ellos encontró identidad el autor, previo análisis de las teorías, corrientes, enfoques, modelos, tendencias y paradigmas pedagógicos contemporáneos más representativos para analizar el objeto de estudio con esta postura.

Se definió un marco categorial en el cual las categorías planteadas son: *formación, didáctica y administración*; estructurándose por parte del autor, desarrollos a dichos conceptos y redefinición contextual de los mismos, así:

La categoría *Formación* como:

Una construcción social en la cual, los individuos son sujetos y objeto de cambios, articulaciones y afectaciones que conforman su personalidad, los cuales se presentan en el proceso de vida. La formación lleva a encuentros sin término en los cuales está el hombre, la sociedad y el conocimiento en continua interacción, estos

a su vez, están en continuo cambio llegando a nuevos status tanto en lo colectivo como en lo individual (Granados, 2017).

La categoría *Didáctica* como:

La postura teórica y práctica en el proceso multidimensional de formación del ser humano en un contexto determinado, para abordar e intervenir las actividades de acceso, consolidación y generación de conocimiento por medio de principios, estrategias y acciones pedagógicas que viabilicen el aprendizaje (Granados, 2017).

Y la Categoría Administración como:

El arte, la ciencia o la técnica que se encarga de la planeación, organización, dirección y control de las organizaciones humanas, con una visión integradora de su estructura organizacional, en términos de sus áreas funcionales y estratégicas, liderada por el hombre para beneficio social, económico y político, soportada en la eficacia, eficiencia y efectividad para beneficio del ser humano. (Granados, 2017).

También se coloca a consideración de la comunidad académica, el plantear un perfil de egresado con las siguientes características:

Un individuo con el desarrollo de habilidades propias del ser humano para gestionar el desarrollo de las organizaciones, que partiendo de la supervivencia de las mismas, lleve a la rentabilidad y posteriormente al crecimiento; con profundos conocimientos teóricos y prácticos del actuar en contextos empresariales

cambiantes y turbulentos, con gran visión, esto en la anticipación de posibles escenarios, en el plano estratégico: estratega. Con capacidad de adaptación al trabajo en grupo, definiendo patrones de comportamiento como organizador de procesos y proyectos. Con habilidades y cualidades humanas especiales que le permitan orientar a sus equipos, impulsándolos hacia logros específicos, haciendo el reconocimiento a sus colaboradores, motivándolos, promoviendo su desarrollo como individuos en los planos organizacionales, profesionales, personales. Es decir con dotes de líder.

En forma transversal, en la búsqueda de un buen ser humano, integro, probo, con valores, principios y respeto a la ética y moral de la convivencia y al contexto en general. En la actuación en las organizaciones, propiamente en términos de desempeño, debe estar habilitado por su conocimiento, para desempeñarse en organizaciones pequeñas, medianas o grandes; de cualquier sector económico y en cualquier área funcional (Granados, 2017).

Sobre la base de lo anterior, en esta tesis se evidenció la posibilidad de nuevos desarrollos pedagógicos, educativos y epistemológicos en el perfeccionamiento de las actividades de los docentes del área de administración, apelando al avance teórico, conceptual y práctico, para fortalecer la acción docente en las aulas de clase. Para esto, se utilizaron instrumentos de caracterización, documentación, sistematización y análisis; propios de las ciencias sociales y de los estatutos epistemológicos de la educación y de la administración.

Para los diferentes programas profesionales de administración, el resultado de la investigación, es un referente para sus futuros planes prospectivos y una representación a tener en cuenta en sus análisis.

Para los futuros gerentes, hoy en formación, se convierte en elemento de afectación relevante, para la internalización de factores preponderantes en su desarrollo personal, académico, y por supuesto, de sus familias, de las organizaciones donde tienen presencia; al contribuir con su gestión profesional, al desarrollo nacional, regional, local, de entidades públicas, privadas o mixtas.

Para los profesores del área, también se convierte en un referente para dinamizar sus procesos docentes, diversificando en las técnicas, estrategias metodológicas y/o didácticas; para así, aumentar el nivel de creación, retención y construcción de conocimiento.

Para la nación, es beneficioso, ya que sobre la base de sus resultados, se pueden definir políticas públicas que incentiven una formación de excelencia y por tanto, el mejoramiento de la gestión administrativa y el desarrollo de las organizaciones.

Para las regiones, previo reconocimiento de sus culturas, permitirá formas asociativas y organizacionales novedosas reconociendo el talento humano como base fundamental de su mismo desarrollo y del desarrollo regional.

Para las instituciones de Educación superior es beneficioso, toda vez que sus resultados son un elemento referente a nivel académico, organizacional y social.

Es decir, el beneficio partiendo de lo general a lo particular, así como, desde los individuos hasta las organizaciones de todo tipo, generando categorías emergentes, fruto de la rigurosidad académica, la pertinencia, así como la búsqueda de impacto en los actores y escenarios sociales.

A efecto de lo anterior, se cumplieron los objetivos planteados inicialmente de la siguiente forma:

a. En relación con el objetivo general de la investigación.

En esta tesis se plantea la *didáctica integrativa y multimodal* que fortalece la formación del administrador de empresas en el área de administración, considerando que el proceso de la formación de los administradores de empresas entraña una serie de elementos considerados en éste ejercicio académico con planteamientos teóricos emergentes de la realidad de la *Formación*; así como de su contrastación con estadios anteriores del desarrollo de la humanidad, respecto a dicho concepto.

Para tal fin, se dio un análisis simultáneo con el concepto *Administración*, y se desarrolló una propuesta teórica respecto de la *Didáctica* en una forma integrada y multimodal; esto es, proponiendo nuevos desarrollos a dichos conceptos, con una perspectiva práctica y aplicable para un mejor ejercicio de la acción docente y de plena valía en el desarrollo del proceso de *formación* de los administradores profesionales.

Es así, que partiendo de la apreciación teórica y teniendo en cuenta los escenarios de la educación universitaria en el campo de la administración, los contextos de formación nacionales, los contextos de acción y de ejercicio profesional de los administradores, entre estos las organizaciones; así como los cambios contextuales y la globalización con las consecuencias que de ella se desprenden, entre ellas la constante innovación que induce a cambios que se dan en las universidades y en sus procesos misionales; tomando como referentes las de mejores prácticas, se hace un reconocimiento de las mismas por medio de la hermenéutica y se estructura el planteamiento de la *didáctica integrativa y multimodal en el área de administración, FORMA-DIM: Formación en Administración-Didáctica Integrativa y Multimodal*, la cual se amplía, emergiendo y desarrollando estrategias de diferente orden para un mejor ejercicio en las sesiones de aprendizaje y su fortalecimiento en términos prácticos.

En dicho planteamiento, se apela a la consideración de todos los modos o formas de abordar y construir nuevos desarrollos del conocimiento, inicialmente específico, en una forma integrativa de los mismos, como se denota teóricamente en la conceptualización previa enunciada dentro de este estudio.

En algunos casos, los modos o formas; esto es, las técnicas, estrategias metodológicas y o didácticas presentes en las universidades-*muestra*, así como en

las emergentes se caracterizaron, agregándoles valor en términos de la funcionabilidad de las mismas.

Sobre la base de los resultados del trabajo de campo, se estructuró la clasificación de dichas estrategias o modos por parte del autor, documentando el planteamiento de la *didáctica integrativa y multimodal*. En dicha clasificación de técnicas, estrategias metodológicas y/o didácticas del planteamiento se encuentran: *Actividades lúdico pedagógicas, Exposiciones, Lecturas, Clase magistral, Visitas técnicas, aprendizaje activo, Casos reales, Experiencias, Modelación, Talleres, Resolución de problemas, Proyectos, Cuestionarios, Cuestionarios, Invitación especialistas, investigación, Debates, TICS, Videos y Tutoriales*; las cuales de acuerdo al planteamiento general, fueron documentadas y dotadas de unas características de gestión específicas, definiendo algunos elementos a tener en cuenta en el entorno interno de la formación.

Al interpretar los resultados, se planteó el desarrollo de la *didáctica integrativa y multimodal* en el espacio considerado por los docentes para tal fin, asociando y relacionando la práctica y metodología con la experiencia de los docentes. Ésta asociación en sus múltiples modos es fuente de nuevas asociaciones respecto a la acción educativa.

Por supuesto, este planteamiento está inmerso en la concepción de *didáctica* definida por el autor, como *La postura teórica y práctica en el proceso multidimensional de formación del ser humano en un contexto determinado, para abordar e intervenir las actividades de acceso, consolidación y generación de conocimiento por medio de principios, estrategias y acciones pedagógicas que viabilicen el aprendizaje*, planteamiento teórico soportado de esta investigación, en los hallazgos de Comenio, con la metáfora y la creación del concepto de didáctica; Piaget, con el método didáctico, la psicología pedagógica y el concepto de didáctica y Vygotsky, con la teoría socio-histórico-cultural y el concepto de didáctica.

b. En relación con los objetivos específicos de la investigación.

Se determinaron, así mismo, las estrategias académicas en las técnicas y métodos de enseñanza utilizados por el censo de docentes de las tres universidades consideradas de mejores prácticas docentes en la formación de administradores en el área de administración.

Utilizando el software Atlas Ti - versión 6.2 se identificaron con el lenguaje utilizado por los docentes entrevistados algunas *categorías emergentes naturales* y una taxonomía de las mismas; por medio de entrevistas semiestructuradas, siendo estas: *aplicación práctica, solución de problemas, aprendizaje por descubrimiento, aprendizaje por ejemplos, autoevaluaciones, ayudas mnemotécnicas, clase magistral, comparación selectiva, aprendizaje activo, controles escritos, discusión,*

dominio conceptual, el aprendizaje secuencial, entornos de trabajo, estudio de casos, exposiciones, guía de lectura, investigaciones, juegos, la realidad, lectura previa de textos, promoción competencias, seminario, taller experiencial, talleres en clases, toma de decisiones, trabajo en grupo, trabajo final, uso de las tic y videos.

Aún sin abordar los enfoques o modelos pedagógicos utilizados, pues no estaba dentro de los objetivos de la investigación, se observó una combinación de los mismos, en forma no direccionada y a veces un ejercicio de la docencia en una forma personal e independiente de los postulados institucionales de las universidades incluidas en este estudio.

Se evidenciaron y clasificaron, en forma general, cinco desarrollos de dichas acciones, sin que necesariamente sean puras o excluyentes entre sí (Ver anexo HU-2), dentro de las cuales encontramos: *las de procesamiento* (talleres, ejercicios, cuestionarios u otros), *las prácticas* (talleres, las visitas técnicas y los ejercicios *in situ*, es decir donde se llevan a cabo las actividades profesionales), *las lúdico-pedagógicas* (representación social y juego, papeles o roles, trabajo en grupo, relaciones de cooperación y posturas de creación y/o construcción de conocimiento en forma placentera), *las comunicacionales* (exposiciones, presentaciones, debates, seminarios, paneles, foros, contrastación e interpretación social de objetos de estudio, evaluaciones orales, revisión de lecturas, interpretación de videos, de artículos, de libros, de películas, de experiencias, o de situaciones) y *las cognitivas* -en las cuales a juicio del autor, se condensan algunas de las anteriores, ya que se

caracterizan por generar o potenciar, algunas habilidades como: búsqueda de información, asimilación y de retención de la información-(talleres sobre dominio teórico y conceptual, selecciones, comparaciones, validaciones, controversia de posturas, análisis de situaciones específicas, creaciones novedosas, prototipos, ensayos, reseñas comparativas, disertaciones conceptuales, soluciones de casos, propuestas teóricas, etc.)

Se pudo apreciar que dicha acción de *formación*, haciendo énfasis en el concepto, es enfocada hacia el desarrollo del sujeto en lo humano como un todo, utilizando diferentes modos de acceso al conocimiento, apropiándose el mismo y desarrollándolo, utilizando diferentes técnicas, estrategias metodológicas y o didácticas desde sus saberes profesionales y científicos, para que el discente los haga suyos y sea un agente de cambio en la sociedad desde la ubicación profesional en que se encuentre.

Con lo anterior, se ratifican las apreciaciones teóricas en *El sujeto, el objeto, la formación, su simbiosis. El humanismo: el nuevo hombre, la nueva sociedad y la administración*, en las cuales se afirma cómo la *formación* estructura la sociedad (Foucault, 1982), ubicada en construcción filosófica de Honoré, en la cual por las relaciones en el trabajo y las expresiones de poder se construyen realidades nuevas, con Vygotsky (1984), pues en ese proceso en el que el sujeto se forma, los objetos de estudio o conocimiento y la acción formativa, así como

la diferenciación y la activación significativa, se integran e interactúan y fortalecen, y con Gadamer porque “trata del devenir del ser; tiene que ver con el desarrollo espiritual y racional del ser humano” y la consideración de la *formación* como un proceso, donde el sujeto-objeto con sus relaciones, interrelaciones e interacciones; se establece como conjunto de actividades, con otros objetos, sujetos y subjetividades y consideración de Honoré (1980) cuando afirma: “Formación: la función humana de la evolución; su proceso: la diferenciación y la activación significativa.”

Se estableció adicionalmente, cómo se da el proceso enseñanza-aprendizaje y la didáctica en la formación del administrador en el área de administración; para luego, con esta información como insumo, proponer una nueva taxonomía sobre la base de *categorías emergentes propuestas*; las cuales surgen de adicionar algunas modos o formas emergentes en términos de integración; para, seguidamente, determinar unos componentes o técnicas, estrategias metodológicas y/o didácticas que favorecen el aprendizaje y se proponen a utilizar en ese diseño planteado de *Didáctica integrativa y multimodal en el área de administración, FORMA-DIM: Formación en Administración-Didáctica Integrativa y Multimodal*.

Se puede colegir que el marco relacional en la *formación*, es fundamental para el desarrollo del individuo; en personalidad, en profesionalidad, en institucionalidad organizacional, en institucionalidad política y en institucionalidad familiar y que, en

el plano de lo histórico, las experiencias pasadas, no se pueden obviar en el análisis de la *formación*, pues, el elemento experiencial, traspasa el individuo y continúa con lo experiencial del otro u otros y por supuesto, con los componentes del entorno cercano, incluido lo institucional y sus diferentes perspectivas.

En conclusión, esta tesis tiene importantes aportes teóricos y pragmáticos potencialmente significativos al desarrollo de nuevas perspectivas y formas de concebir, resignificar y capitalizar experiencias de la acción docente, sistematizando las mismas y ampliándolas con el reconocimiento de otros modos emergentes para el fortalecimiento de la formación del administrador de empresas en el área de administración.

c. Recomendaciones

A medida que se hizo el reconocimiento del objeto de estudio y sus agregados se determinaron algunos factores asociados al proceso de formación de los administradores de empresas, se logró prescribir la necesidad de auscultar el comportamiento de algunos de ellos para diseñar posibles ajustes que permitan desarrollar dicha formación en la búsqueda del ser humano y humanista, más allá del sujeto facultado para ejercer una profesión.

También, en esta tesis se identificaron posibles líneas de investigación o temas de proyectos a desarrollar a futuro para fortalecer la formación de los administradores

de empresas , dentro los cuales están: los planes de estudio y sus contenidos, los diseños curriculares, los procesos de innovación, ciencia y tecnología, el desarrollo de conocimientos de frontera como la neurociencia y sus divisiones para el aprendizaje y la formación: atención consciente, atención inconsciente, la neurobiología, la inteligencia emocional, la inteligencia social, la inteligencia intuitiva, la inteligencia creativa, el desarrollo sensorial integrado; así como su ingreso en el núcleo del objeto de estudio; y por supuesto, algunos más ligados al desarrollo epistemológico planteado en esta tesis como, la perspectiva del discente en sus desarrollos y expectativas, los objetivos desde diferente orden, la formación para lo público, la formación para lo sectorial, los desarrollos tecnológicos para la formación y ya, específicamente, diseños de estrategias didácticas específicas por asignatura y o grupos destinatarios específicos, etc.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adler, A. (1920). *Praxis und Theorie der Individual Psychologie*. Trad. *La práctica y la teoría de la psicología individual*. Buenos Aires: Paidós (1953).

Adler, A. (1926). *Conocimiento del hombre*. Madrid: Espasa Calpe.

Adler, A. (1928). *Superioridad e interés social*. Evanston, Illinois: Northwestern University Press (1965).

Aguilar, F. (2013) "Hermenéutica del concepto: modalidades y acciones educativas". En *Sophia*, 15: 11-28. Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador. Recuperado el 13 de Noviembre de 2015 de http://soph.ups.edu.ec/documents/2515411/4585304/SOPHIA+15_editorial.pdf

Aguirre, M. (2001). *Acercamiento a una hermenéutica de la cultura* Caleidoscopios Comenianos. Ciudad de México. Plaza y Valdés. Centro de estudios sobre la Universidad –UNAM.

Alain, (1948). *Propos sur l'éducation*. París: P.U.F.

Anderson, J. (1983). *The architecture of cognition*. Cambridge: Harvard University Press. Recuperado el 19 de Junio de 2015 de: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0004370286900846>

Andrews, K. (1976). *El Concepto de Estrategia de Empresa*. Navarra: Ed. Universidad de Navarra.

Ansoff, I. (1976). *La Estrategia de la Empresa*. Navarra: Ed. Universidad de Navarra.

Ansoff, I. (1979). *Strategic Management*. New York: Wiley and Sons.

Aristóteles (1993) *La política*. Santafé de Bogotá: Panamericana Editorial.

Argyris, C. & Schön, D. (1978). *Organizational learning: a theory of action perspective*. London: Addison-Wesley. Recuperado el 13 de agosto de 2013 de: http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_077_078_19.pdf

- ATLAS Ti. (2013). *Qualitative Data Analysis Software*. Versión 7
- Bachelard, G. (2004). *La formación del espíritu científico*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Bachelard, G. (1953) *Le materialisme rationnel*, Paris: ed PUF. Tr.: *El materialismo racional*.
- Bachelard, G. (1978) *Le Rationalisme appliqué*. Tr.: *El racionalismo aplicado*, Madrid: Paidós.
- Bachelard, G. (1985). *La Formation de l'esprit scientifique: contribution à une psychanalyse de la connaissance objective*. Bogotá: Planeta.
- Bain, K. (2004), *What the Best College Teachers Do?*, Cambridge/Londres, Harvard University Press.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. Recuperado el 21 de junio de 2015 de: http://www.jku.at/org/content/e54521/e54528/e54529/e178059/Bandura_Social_LearningTheory_ger.pdf
- Benjamín, W. (1973) *Geschichtsphilosophische Thesen - Tesis de filosofía de la historia*. Traducción de Jesús Aguirre. Madrid: Taurus.
- Berkeley, G. (1990). *Tratado sobre los principios del conocimiento humano*. Madrid: Gredos.
- Blanchard K. (2000). *Administración por valores*. Bogotá: Norma.
- Bourdieu P. (2001) *Poder, derecho y clases sociales*. Bilbao: Palimpsesto-Derechos humanos y desarrollo - Desclée de Brouwer.
- Bourdieu, P. & Passeron (1995) *La Reproducción, Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Editorial Laia, S. A. Recuperado el 13 de Enero de 2017 de: http://mgomez.blog.unq.edu.ar/modules/docmanager/get_file.php?curent_file=103&curent_dir=10
- Bower, J. (1995). *Oficio y Arte de la Gerencia*. Bogotá: Ed. Norma.

Brown, J. (1991). Research that reinvents the corporation. *Harvard Business Review*, Jan. –Feb., pp. 102–111. Recuperado el 13 de Enero de 2013 de: <https://hbr.org/2002/08/research-that-reinvents-the-corporation>

Brown, J.S. and Duguid, P. (1991). Organizational learning and communities-of-practice: Toward a unified view of working, learning, and innovation. *Organization Science*, 2(1): pp. 40–57. Recuperado el 13 de Enero de 2013 de: http://people.ischool.berkeley.edu/~duguid/SLOFI/Organizational_Learning.htm

Buber, M. (1973). *¿Qué es el hombre?* Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

Bunge, M. 2003. *Emergencia y convergencia*. Barcelona: Gedisa.

Buzzell, R. & Gale, B. (1987). *The PIMS, Principles Strategy to Performance*. New York: The Free Press.

Cárcamo, H. (2005). Hermenéutica y Análisis Cualitativo. *Cinta de Moebio Revista de epistemología de Ciencias Sociales*. Universidad de Chile. Chile. Núm.23. ISSN 0717-554X. Recuperado el 13 de Enero de 2014 de: <http://www.revistas.uchile.cl/index.php/CDM/article/viewFile/26081/27386>

Carlos, C. (1995). *Administración y Dirección*. Valparaíso: Ed. Universitaria de Valparaíso- Universidad Católica de Valparaíso.

Cerezo, H. (2007). Corrientes pedagógicas contemporáneas. *Odiseo, Revista Electrónica de Pedagogía*. México. Año 4, núm. 7. Julio- diciembre 2006. ISSN 1870- 1477.

Certo, S. & Meter, P. (1996). *Dirección Estratégica*. Madrid: Ed. Irwin.

Champy J. (1995). *Reingeniería*. Bogotá: Norma.

Chan K. & Mauborgne R. (2005). *Blue Ocean Strategy*. Boston: Ed. Harvard School Press.

Chandler, A. (1962). *Strategy and Structure*. Cambridge: Mass. M.I.T. Press.

Collis, J. & Montgomery, C. (1995). Competing on Resources Strategy in the 1990s. *Harvard Business Review*.

Collis, J. & Montgomery, C. (1995). *Creating Corporate Advantage*. *Harvard Business Review*.

Comenio J. (1998). *Didáctica Magna*. Buenos Aires: Editorial Porrúa.

Compayré, G. (1994). *Herbart. La educación a través de la instrucción*. México: Trillas.

Cossío, C. (s.f.). *La Racionalidad del Ente: Lo Óntico y Ontológico*. Recuperado el 13 de Enero de 2014 de: <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/3/1056/18.pdf>

Dale, E. (1969) *Audio-Visual Methods in Teaching*. New York: Holt, Rinehart & Winston. Recuperado el 13 de Diciembre de 2016 de: <https://eric.ed.gov/?id=ED043234>

David, F. (2003) *Conceptos de Administración Estratégica*. México: Pearson-Prentice hall Inc.

Davis, K, (2013) *Cultura organizacional: Concepto Revista ENLACES* Facultad Ciencias Sociales de la UBA, recuperado el 13 de Enero de 2013 de <http://www.losrecursoshumanos.com/contenidos/296-cultura-organizacional-concepto.html>

Day, G. & Reibstein, D. (1997). *Dynamic Competitive Strategy*. Wharton: Ed. Wiley & Sons. Inc.

Dess, G. & Lumkin G. (2003). *Dirección Estratégica*. Bogotá: Mc Graw Hill.

De Agüero, M. (2008) El reto de la formación profesional de los administradores. *Contaduría y Administración*. 225: 121-143. Mayo-Agosto de 2008. Universidad Nacional Autónoma de México.

Decreto Reglamentario 2718, Por el cual se reglamenta la Ley 60 de 1981 sobre el ejercicio de la profesión de Administración de Empresas: presidencia de la república de Colombia. Bogotá, 1984

Del Basto, L. Una reflexión en torno a la universidad y su acreditación. *Revista ieRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa [en línea]*. Vol.1,

No.1 (Julio-Diciembre de 2004). Disponible en Internet: <<http://revista.iered.org>>. ISSN 1794-8061

Departamento Nacional de Planeación. (2010). Plan nacional de desarrollo. Prosperidad para todos 2010-2014.

Descartes, R. (1992) *Discurso del método*. Bogotá: Editorial Norma.

Díaz, F. y Hernández, G. (2001). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo Una interpretación constructivista*. 2º Ed. México: McGraw-Hill.

Dilthey W. (1956). *Introducción a las ciencias del espíritu*. Madrid: Alianza Editorial.

Dilthey W. (2000) *Dos Escritos Sobre Hermenéutica: El surgimiento de la Hermenéutica y los Esbozos para una crítica de la razón histórica*. Madrid: Ediciones Istmo S.A.

Drucker, P. (1980). *Managing in Turbulent Times*. .New York: Ed. Harpers.

Drucker, P. (1994). Theory of the Business. *Harvard Business Review*.

Dublineau, J. (1947). *Las grandes crisis de la infancia*. París: Ediciones Bloud & Gay.

Dublineau, J. (1954). Esbozo de una tipología evolutiva y funcional. *Revista L'évolution psychiatrique*.

Dublineau, J. (1956). La retracción tipológica y La dinámica de la convulsividad. *Revista L'évolution psychiatrique*.

Echeverry, R., Chanlat A., (1998) *En búsqueda de una administración para América Latina: Experiencias y Desafíos*. Cali: Ediciones Universidad del Valle.

Edelman, G. (1993). Neural Darwinism: Selection and Reentrant Signaling in Higher Brain Function. *Review Neuron-The Neurosciences Institute New York*, 10, 115-125. Recuperado el 19 de Junio de 2015 de: http://www.acamedia.info/letters/an_Peter_von_Salis/references/neurosciences_institute/edelman1993.pdf

Engeström, Y. (1987). *Learning by expanding an activity-theoretical approach to developmental*. Helsinki: Orienta-Konsultit. Recuperado el 10 de Abril de 2015 de: <http://lchc.ucsd.edu/mca/Paper/Engestrom/Learning-by-Expanding.pdf>

Fayol, H. (1976). *Administración Industrial y General*. Buenos Aires: librería EL ATENEO, S.A.

Ferreya, A. (2012) *Formación técnico profesional: el caso de los institutos superiores y su contribución al desarrollo socioeconómico*. Córdoba: comunic-Arte. Universidad católica de Córdoba. Recuperado el 26 de Octubre de 2013 de: <http://tesis.bibdigital.uccor.edu.ar/23/1/2012. Ferreyra. Formacion tecnico superior.pdf>

Ferriere, A. (1982) *La escuela activa*. Barcelona, España: Herder.

Ferry, G. (1990) *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. México: Paidós.

Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la Formación*. Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas. Facultad de Filosofía y Letras- UBA.

Ferry, G. (1974) *sobre las experiencias innovadoras de formación de enseñantes*. París: OCDE.

Ferry, Gilles (1997). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Filloux, J. (2008) Gilles Ferry, psychosociologue de l'éducation. *Nouvelle revue de psychosociologie*, (2), 307-312. www.cairn.info/revue-nouvelle-revue-de-psychosociologie-2008-2-page-307.htm

Foucault, M. (1993) *vigilar y castigar*. México: Siglo XXI Editores

Foucault, M. (1994). *Dits et Écrits. Tomo III*. París: Gallimard.

Foucault, M. (1982) Le sujeté et le pouvoir. En *Michel Foucault, un parcours philosophique: au-delà de l'objectivité et de la subjectivité*, eds. Hubert Dreyfus y Paul Rabinov, 297-321. París: Gallimard.

Frederick, W., Gluck, S., Kayman, P. (1980). Strategic Management for Competitive Advantage. *Harvard Business Review*

Freyre, P. (2008). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Frischknecht, F. (1986) *La Gerencia y la Empresa*. Barcelona: Ediciones Orbis.

Gadamer, H. (1993). *Verdad y Método I*. Salamanca: Sígueme.

Gadamer, H. (1998). *Arte y verdad de la palabra*. Barcelona: Paidós.

Garrison, R. & Kanuka. H. (2004) Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *Internet and Higher Education*. 7: 95-105: Alberta, Canadá. *Recuperado el 13 de Diciembre de 2016 de: <http://www.anitacrawley.net/Resources/Articles/GarrisonKanuka2004.pdf>*

Gershenson, C. & Heylighen, F. (2005). How can we think the complex? En: K. Richardson (ed.) *Managing organizational complexity: philosophy, theory and application*. Greenwich, Connecticut: Information Age Publishing, pp. 47-62.

Ghemawat, P. (2000). *La Estrategia en el Panorama del Negocio*. México: Prentice Hall.

Goldstein, J. 1999. Emergence as a construct: history and issues. *Emergence* 1(1): 49-72

González, G. & Ogliastri, E. (1995) *Gerencia pública: asunto privado; gerencia privada, asunto público*. Bogotá: Universidad de los Andes.

Goodstein (1998). *Planeación Estratégica Aplicada*. Bogotá, D.C. McGraw-Hill.

Granados, I. (2013). La Agenda de las Políticas Educativas: el Derecho a la Calidad, Curriculum y Administración: Factores Asociados a la Formación de los Administradores. En H. Ademar Ferreyra y M. Vergara Fregoso (Comps.). *La Política Educativa, más allá del Concepto*. (pp. 64-83). Córdoba: Universidad de Córdoba-Comunicarte (Argentina).

Grande, F., Ruiz, M y Hernández, J. (2008) *Formas Organizativas*. Jaén: Universidad de Jaén.

Guzmán, J. (2011). La calidad de la enseñanza en educación superior ¿Qué es una buena enseñanza en este nivel educativo? *Perfiles educativos*, 33(spe), 129-141. Recuperado el 27 de abril de 2016, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000500012&lng=es&tlng=es.

Habermas, J. (1981) *Conocimiento e interés*. Taurus: Madrid.

Habermas, J. (1987) *Teoría de la acción comunicativa*. Volumen 1: Racionalidad de la acción y racionalización social. España: Taurus.

Habermas, J. (1987) *Teoría de la acción comunicativa*. Volumen 2: Crítica de la razón funcionalista. España: Taurus.

Hegel, G. (s.f.) *Escritos Pedagógicos*. Librodot.com. Recuperado de: <http://afoiceeomartelo.com.br/posfsa/Autores/Hegel,%20Friedrich/Hegel%20-%20Escritos%20pedag%C3%B3gicos.pdf> el 25 de Octubre de 2014.

Hegel, G. (1981). *Fenomenología del espíritu*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

Heidegger, M. (1995). *La Fenomenología del espíritu de Hegel*. Madrid: alianza.

Heidegger, M. (1991). *Ser y Tiempo*. Buenos Aires: Fondo de cultura Económica.

Heidegger, M. (2010) *¿qué significa pensar?* Madrid: Trotta.

Helmholtz, H. (1995). *Science and Culture: Popular and Philosophical Essays*. Chicago: Universidad de Chicago Press.

Helmholtz, H. (1878). *The facts of perception. Selected writings of Hermann von Helmholtz, 366-408*. Recuperado el 13 de Octubre de 2014 de: [http://am-rieu.name//IMG/pdf/Helmholtz Facts of Perception 1878.pdf](http://am-rieu.name//IMG/pdf/Helmholtz_Facts_of_Perception_1878.pdf).

Herbart, J. (1806) *Pedagogía general derivada del fin de la educación*. Madrid. Ediciones de La Lectura. Recuperado el 10 de Noviembre de 2015 de: <https://books.google.com.co/books?id=yBBdAAAACAAJ&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=true>

Herder, J. (1772) *Ensayo sobre el origen de la lengua*: Academia de las Ciencias de Berlín.

Hermida, R., Serra, E. (1992). *Administración y Estrategia*. Buenos Aires: Editorial Macchi.

Hoyle, D. (1996). *Manual de sistemas de calidad I.S.O. 9000*. Madrid: Paraninfo.

Honoré, B. (1980). *Para una teoría de la formación*. Madrid: Ediciones Nancea.

Honoré, B. (1992). *Vers l'Oeuvre de formation. L'ouverture á l'existence*. París: Editorial L'Harmattan.

Honoré, B. (1974). Quelle formation? Réflexions pour contribuer á fonder une politique et une étude de la formation. *Formation* núm. 1 Payot, Paris.

Honoré, B. (1975) Formation professionnelle et /ou personnelle dans les activités d'aide et d'éducation. L'interexperience de changement. *Formation*, núm. 3, Payot, París.

Humboldt, W. (1988) *Traktat 1792 Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen* [Ideas para un proyecto de delimitación de la efectividad del Estado]. Madrid: Tecnos.

Hume, D. (2004). Investigación sobre el entendimiento humano. Madrid: Ediciones AKAL.

Hutchins, E. (1995). *Cognition in the Wild*. Cambridge: MIT Press.

Luri, T. (2014). *Didáctica general: investigación empírica y discusiones teóricas*; compilado por Vilma Pruzzo. Buenos Aires: AMAX ediciones. E-Book Recuperado el 10 de Noviembre de 2015 de: <http://papelenlanube.com/portal/libros/didactica-general/index.html#p=1>

Ivic, I. (1994). *Lev Semionovich Vygotsky*. París: UNESCO-Oficina Internacional de Educación. Recuperado el 10 de Noviembre de 2015 de: <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/vygotskys.PDF>

Jagobides, M. (2005). *Industry Through Vertical, Desintegration: How and Why markets emerged in mortgage banking*. London: London Business School.

Jaeger, W. (1990). *Paideia: Los ideales de la cultura griega*. Madrid: Fondo de Cultura Económica de España.

Jakobson, R. (1960) *Linguistics and Poetics in Stile in language*. Cambridge: Massachusetts Institute of Technology Press.

Jessup, M., Pulido R. y Fernandez, M. (2013). Formación Docente y Educación para el Desarrollo Humano Integral. *Revista Internacional Magisterio, Educación y Pedagogía*. No 65. p. 16-22. Cooperativa Editorial Magisterio. ISSN 0416924050065.

Kant, I. (1991) *Pedagogía*. Madrid: Akal.

Kant, I. (2.009) *Crítica de la razón pura*. Edición bilingüe. Traducción, estudio preliminar y notas de Mario Caimi. México: FCE, UAM, UNAM; 2009.

Kaufman, D. (1965). *L'expérience émotionnelle de l'espace*. París: Vrin.

Laclau, E. (2006) Ideología y posmarxismo. Londres, *Anales de la educación común*. Tercer siglo. Año 2. Número 4. Filosofía política del currículum. Publicación de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires., Dirección Provincial de Planeamiento.

Lessing, G. (1956) *Lessing's Theological Writings*. California: Stanford University press. (Chapter five: Education and the Human Race)

Ley 60 de 1981, Por la cual se reconoce la profesión de administración de empresas y se dictan normas sobre su ejercicio en el país: Congreso de la República de Colombia. Bogotá, 1981

Ley 20 de 1988, Por la cual se establece la equivalencia entre las profesiones de Administración de Negocios y la de Administración de Empresas: Congreso de la República de Colombia. Bogotá, 1988

Ley General de Educación, Ley 115: Congreso de la República de Colombia. Bogotá, 1994

Lhotellier. A. (1974). La formation en question. *Formation*. núm. 1.

Locke, J. (2000). *Ensayo sobre el entendimiento humano*. México: Fondo de Cultura Económica.

Manen, M. (1998). *The tact of teaching: The meaning of pedagogical thoughtfulness*. Albany, NY: State University of New York Press.

Maslow, A. (1991). *Motivación y Personalidad*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos S.A.

McLuhan, (1964). *Understanding Media: The Extensions of Man*. Nueva York: McGraw-Hill

Martínez, J. (2002). *Historia de la formación profesional*. Valencia: Universitat de Valencia.

Mayor, A. (1998). *La profesionalización de la administración de empresas en Colombia*. En búsqueda de una administración para América Latina: Experiencias y Desafíos. (pp. 81-92), Cali: Ediciones Universidad del Valle.

Mayor, A. (2013). La Administración en Colombia: ¿Entre la élite Académica y ejecutiva y el ejército industrial de reserva? En J. Antonio Ocampo, J. Cardona Arteaga y A. Mayor Mora (Comps.). *Reflexiones Sobre las Ciencias económicas: 60 años Facultad de Ciencias Económicas: Academia para el Desarrollo con Equidad*. (pp. 172-223). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia-Centro de investigaciones para el desarrollo-CID.

McGregor, D. (1994) *El lado humano de las organizaciones*. Santafé de Bogotá: Mc Graw Hill Interamericana.

Meyer, A. (2015). *The new scientism and rationalism*. Encyclopaedia Britannica [Versión electrónica] Encyclopaedia Britannica Inc., Recuperado el 10 de Noviembre de 2015 de: <http://global.britannica.com/topic/education/The-new-scientism-and-rationalism#toc47561>

Miller, J. & Page, S. (2007). *Complex adaptive systems: an introduction to computational models of social life*. New Jersey: Princeton University Press.

Ministerio de Educación Nacional. (2010). Ley 115 de 1994.

Ministerio de Educación Nacional. (2010). Ley 30 de 1.992.

Ministerio de Educación Nacional. (2014). Sistema Nacional de Información de la Educación Superior- Observatorio Laboral. Recuperado de: <http://www.graduadoscolombia.edu.co:8380/eportal/web/observatorio-laboral/> Mayo de 2014. [Fecha de consulta: 25 de Mayo de 2014]

Mintzberg, H. & Brian, J. (1991). *El Proceso Estratégico*. México: Prentice Hall.

Mojica, f. (1991) *Técnicas para visualizar el futuro*. Bogotá: Legis Editores.

Monod, J. (1993) *Le hasard et la nécessité*. Tr: *El azar y la necesidad: ensayo sobre la filosofía natural de la biología moderna*. Barcelona: Tusquets.

Morris. D. (2005). El modelo de la Oportunidad. Una nueva herramienta para el análisis de la Estrategia. *Trend Management* V-7, No 6

Noguera, A., & Cubillos, I. (2007) *La pertinencia de las facultades de administración: un estudio prospectivo al 2015* Centro de Pensamiento Estratégico y Prospectiva Universidad Externado de Colombia. Recuperado de http://www.ascolfa.edu.co/documentos/PROSPECTIVA_FACULTADES_ADMINISTRACION_ENE_2007.pdf

Ogliastri E. (1996). *Manual de planeación estratégica*. Teoría aplicaciones y casos. Bogotá: Tercer mundo Editores.

Osses, S. Sánchez, I. e Ibáñez, F. (2006) Investigación Cualitativa en Educación: Hacia la Generación de Teoría a Través del Proceso Analítico. *Estudios Pedagógicos*. vol.32, No.1, p.119-133. Departamento de Educación, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad de La Frontera. Temuco Chile ISSN 0718-0705.

Ouchi, W. (1982). *Teoría Z*. Barcelona: Orbis S.A.

Padrón, J. (1998). *La estructura de los procesos de investigación*. Universidad Nacional Abierta Dirección de Investigaciones y Postgrado Maestría en Ciencias de la Educación Mención Administración Educativa. (Compilación con fines Instruccionales). Recuperado el 13 de diciembre de 2014 de: <http://dip.una.edu.ve/mae/978investigacioneducativa/paginas/Lecturas/UNIDAD%204/Padron-LaEstructuradelosProcesosdelInvestigacion.pdf>

Papert, S. (1980). *Mindstorms*. New York: Basic Books. Recuperado el 16 de Junio de 2015 de: <http://www.arvindguptatoys.com/arvindgupta/mindstorms.pdf>

Palacios, J. (1999). *La cuestión escolar: críticas y alternativas*. México, D.F: Fontamara Colección.

Parsons, T. (1949). *The Structure of Social Action*. Illinois: The Free Press. Recuperado el 27 de agosto de 2013 de: <https://archive.org/stream/structureofsocia00pars#page/n7/mode/2up>

Pérez, C. (2005), "Administración e historia en la formación de administradores". *En Universidad y Empresa*, 9: 159-169. Diciembre de 2005. Universidad del Rosario. ISSN (Versión impresa): 0124-4639.

Pérez, C. (2010), "La formación en administración en Colombia: una contribución histórica del desarrollo empresarial". *En Universidad y Empresa*, 18: 117-145. Enero-junio de 2010. Universidad del Rosario. ISSN (Versión impresa): 0124-4639.

Pestalozzi, J. (1826) *Méthode théorique y pratique de Pestalozzi pour l'éducation et l'instruction élémentaire* [Método teórico y práctico de Pestalozzi para la educación y la instrucción elemental] París: SW, Vol. XXVIII, págs. 287-319.

Peteraf, M. (1993). The Cornerstones of Competitive Advantage. *Strategic Management Journal*, 14.

Piaget, J. (1972) *¿A dónde va la educación?* Barcelona: Editorial Teide S. A. Recuperado el 7 de Noviembre de 2015: <http://unesdoc.unesco.org/images/0000/000061/006133So.pdf>

Piaget. (s.f.) *Psicología y pedagogía*. México: Global Connectivity México. mxgo.net. Recuperado el 13 de Noviembre de 2015 de: <http://www.mxgo.net/e-booksfree180511/6educacion/Psicologia%20y%20Pedagogia%20-%20Jean%20Piaget.pdf>

Piaget, J. (1981) Intelligence and Affectivity: Their Relationships During Development. *Annual Reviews Monograph*. Recuperado el 16 de Junio de 2015 de: http://www.fondationjeanpiaget.ch/fjp/site/textes/VE/JP54_cours_affect.pdf

Platón. (2.009). *La República. Volumen 184, Clásicos del Pensamiento Político*. Madrid: Ediciones AKAL.

Porter, M. (1982). *Estrategia Competitiva*. México: Ed. CECSA.

Porter, M. (2.004). *Competitive Estrategy*. Bogotá: Javier Vergara Editores.

Porter, M. (2.003). *Competition in global Industries*. Bogotá: Javier Vergara Editores.

Porter, M. (2.005). *Competitive advantage*. Bogotá: Javier Vergara Editores.

Porter, M. (2.007). *Competitive Estrategy*. Bogotá: Javier Vergara Editores.

Porter, M. (2.007). *La ventaja competitiva de las naciones*. Bogotá: Javier Vergara Editores.

Presidencia de la Republica de Colombia. (2010). Constitución Política de Colombia.

Quiñones, J. A. (2011). La perspectiva sociológica y antropológica de la institución educativa. Múnich, GRIN Verlag. Disponible en <http://www.grin.com/es/e-book/282755/la-perspectiva-sociologica-y-antropologica-de-la-institucion-educativa>

Quiñones, J. A. (2012). La globalización de la educación: lo humano, lo social y sus posibilidades de futuro. Educación, [S.l.], v. 18, n. 35, p. 41-52. ISSN 2304-4322. Disponible en: <<http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1765>>. Fecha de acceso: 15 aug. 2017

Reboul, (1980). *Qu'est-ce qu'apprendre?* París: P.U.F.

Rodríguez, G. (2013). *La formación de administradores en educación superior a través de las prácticas profesionales en Venezuela y España*. Instituto de estudios de postgrados Universidad de Córdoba-España. Doctorado Conjunto de Educación, Perspectivas Históricas, Curriculares y de Gestión de las Universidades de Córdoba y Burgos, y la del Zulia. Recuperado el 13 de diciembre de 2015 de: <http://www.tesisenred.net/handle/10803/96804>

Rodríguez, M., Dávila, C., Romero, E. (1992) *Gerencia privada, Gerencia pública, educación en crisis*. Bogotá: Facultad de Administración universidad de los Andes.

Román - Diez, F. (1989) *Curriculum y Aprendizaje*. Madrid: Alianza.

Rosenzweig, F. (2007). *Lo humano, lo divino y lo mundano: escritos*. Colección *Estudios y reflexiones*. Buenos Aires: Ediciones Lilmod.

Ruiz, C. (2014) Los dispositivos de seguridad y la excepción biopolítica en Raúl Susín, María José Bernuz. Seguridad(es) y derechos inciertos.(p.173) Zaragoza. Universidad de Zaragoza.

Ruiz, L. & Montoya, J. (2010). Una experiencia de cambio curricular y pedagógico en la Enseñanza de la administración. *En: Revista Académica e Institucional*, 88: 33-40. UCPR

Saavedra, Juan. (2005) La formación tecnológica en administración en Colombia. *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión [en línea] 2005, XIII (diciembre)*: [fecha de consulta: 15 de Noviembre de 2012] Disponible en:<<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=90913206>> IS SN 0121-6805

Sallenave, J. (2000). *La gerencia integral*. Bogotá: Norma

Sawyer, K. (2005). *Social emergence. Societies as complex system*. Cambridge: Cambridge University Press.

Scheleimacher, F. (2.000). *Sobre los diferentes métodos de traducir*. Traduc. Valentín García Yebra. Madrid: Editorial Gredos.

Schleiermacher, F. (2002) *Hermeneutik*. Herder.

Senge, P. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. New York: Doubleday. Recuperado el 13 de diciembre de 2015 de: <https://www.education.psu.edu/files/geog583/file/Lesson%201/TheFifthDiscipline.pdf>

Serna, H. (1996). *Planeación y gestión estratégica*. Bogotá: RAM Editores.

Sevillano, M. (2005) *Didáctica en el siglo XXI*. Madrid: McGraw-Hill

Sevillano, M. (2011). Didáctica en el núcleo de la pedagogía. *Tendencias pedagógicas [en línea] 2011, 18: p.7-32 [fecha de consulta: 10 de Noviembre de 2015] Disponible en: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3778534* ISSN 1133-2654

Simón, H. (1947). *Administrative Behavior: A Study of Decision-making Processes in Administrative Organization*, Illinois: Irwin.

Skinner, B. (1974). *Sobre el conductismo*. Madrid: Proyectos Editoriales y Audiovisuales CBS, S.A.

Sylwester, R. (1995.). *A Celebration of Neurons: An Educator's Guide to the Human Brain*. Alexandria, VA: ASCD. Recuperado el 19 de Junio de 2015 de: <http://eric.ed.gov/?id=ED384589>

Snyder, W. (1996). Organization, learning and performance: An exploration of the linkages between organization learning, knowledge, and performance. Doctoral dissertation, University of Southern California, Los Angeles. Recuperado el 17 de mayo de 2013 de: http://www.civicstewardship.com/uploads/96.08.18_snyder_dissertation_theory_section.pdf

Spendolini, M. (2003). *Benchmarking*. Bogotá: Editorial Norma.

Spranger, E. (1966) *Cultura y Educación, Ciencia y técnica*. Madrid: Espasa-Calpe.

Stein, E. (2003). *Obras completas IV: Escritos antropológicos y pedagógicos: 1926-1933*. Madrid: El Carmen Editorial.

Sun, T. (2003). *El Arte de la Guerra*. Madrid: Ed. Arca.

Tarrant, J. (1977). *Drucker: The Man Who Invented the Corporate Society*. México D.F.: Editorial Diana.

Taylor, F. (1961). *Principios de la administración científica*. México, D.F.: Herrero Hermanos Sucesores.

Thompson, P. (1984). *Círculos de calidad cómo hacer que funcionen*. Bogotá: Norma.

Titone, R. (2005) *Metodología didáctica*. Caracas. Universidad Simón Bolívar de Venezuela. Departamento de ciencia y tecnología del comportamiento-Seminario Educación y Tecnología. Doctorado en ciencias sociales y humanidades. Recuperado el 13 de diciembre de 2015 de: eduytec.homestead.com/files/titone._did_ctica.doc 151115

Toro, I. (2013). Educación y didáctica en el contexto del saber administrativo de los programas de administración- La formación del administrador. *Revista Xihmai VIII* 15: 7-34. Universidad la Salle.

UNESCO. (1957). Juan Amos Comenius apóstol de la educación moderna, de la comprensión internacional y antecesor espiritual de la UNESCO. Art. de María Magdalena Rabecq Y Jean Thomas. Celebración de los 300 años de publicación de didáctica magna. *Revista Correo de la UNESCO*. Recuperado el 10 de Noviembre de 2015 de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0006/000679/067956so.pdf>

UNESCO. (1998). *Debate temático La formación del personal de la Educación Superior: Una misión permanente*. Conferencia Mundial sobre Educación Superior: La Educación Superior en el siglo XXI Visión y Acción, UNESCO

USTA (2010). *Prospecto de Doctorado*. Facultad de Educación Universidad de Santo Tomás. Bogotá.

USTA (2015). *Líneas de Investigación del Doctorado en Educación*. Facultad de Educación Universidad de Santo Tomás: Bogotá.

Vergara, M. (2010) Simposio: “*La investigación educativa ante las políticas públicas y la generación de conocimiento*” Noviembre 4 al 10 de 2010. Lima, Perú. IV CONGRESO IBEROAMERICANO DE DOCENCIA UNIVERSITARIA. ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA DE DIDÁCTICA UNIVERSITARIA (AIDU) http://redaberta.usc.es/aidu/index2.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=636&Itemid=8

Vilanou, C. (2001). De la Paideia a la Bildung: Hacia una pedagogía hermenéutica. *Revista Portuguesa de Educação* Universidade do Minho. Portugal. Vol. 14, núm. 2, 2001, p. 0-27. Recuperado el 13 de octubre de 2014 de <http://www.redalyc.org/pdf/374/37414210.pdf>.

Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Vygotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial CRÍTICA-Grupo editorial Grijalbo. Recuperado el 8 de Noviembre de 2015 de: <http://bibliopsi.org/docs/materias/obligatorias/CFG/genetica/zalazar/Vygotski%2020->

[%20El%20desarrollo%20de%20los%20procesos%20psicologicos%20superiores%20-%20Cap%20IV.pdf](#)

Vygotsky, L. (1984). *Pensamiento y Lenguaje*. Madrid: Aprendizaje Visor.

Weber, M. (1976). *¿Qué es la burocracia?* Buenos Aires, Pléyade.

Weber, M, (1982). *Economía y Sociedad*, México D.F.: Fondo de cultura Económica.

Wenger, E. (1998). *Communities practice: learning, meaning and identity*. Cambridge: Harvard University Press.

Wertsch, J. (1992). L. S. Vygotsky and Contemporary Developmental Psychology. *Developmental Psychology*. Vol. 28, No. 4. 548-557

XVIII Conferencia Iberoamericana de Educación (2008) El Salvador. Mayo de 2008.