

[2020]



IBEROAMERICANA
CORPORACIÓN UNIVERSITARIA

**[Impacto de las prácticas
desarrolladas por los egresados de
la Especialización en Desarrollo
Integral de la Infancia y la
Adolescencia en las regiones de
origen.]**

(tipo oración NO mayúscula sostenida)

[Diego Raúl Carrillo Mojica.

Ruth Mariela Sanabria]

Coinvestigadores

Gloria García Lemus

María Stephanie Campo

Yury Patricia Cortes

**[Especialización en Desarrollo
Integral de la Infancia y la
Adolescencia]**



Impacto de las prácticas desarrolladas por los egresados de la
Especialización en Desarrollo Integral de la Infancia y la Adolescencia en
las regiones de origen.

Impact of the practices developed by the graduates of the Specialization
in Comprehensive Development of Children and Adolescents in the regions
of origin.

Nombre Autor/es

Diego Raúl Carrillo Mojica

Ruth Mariela Sanabria

Nombre Coautores

Gloria Yined García Lemus

María Stephanie Campo Aguirre

Yury Patricia Cortés Garzón

Mes, Día y Año

01-15-2021

Agradecimientos

A los egresados y egresadas del programa de la Especialización en Desarrollo Integral de la infancia y la Adolescencia, por haber dedicado su experiencia y saberes en beneficio de sus comunidades educativas y sociales. Sus voces, su interés, su vínculo con los niños, niñas y adolescentes, en las diferentes regiones de Colombia, en donde se evidencia su inmenso amor por los demás.

A las Coordinadoras Alba Rocio y Liliana Fuquene, por ser gestoras de el apoyo incondicional para alcanzar este logro

Resumen

La investigación desarrollada en el programa de la Especialización en Desarrollo Integral de la Infancia y la Adolescencia, se concibió desde la posibilidad de acercamiento a los estudiantes egresados, quienes desde diferentes regiones de origen han cursado sus estudios como especialistas, con un importante compromiso de desarrollar sus intereses investigativos en las instituciones educativas en las que están vinculados y/o en los diverso escenarios de interacción social, como la familia, el barrio entre otros. De igual manera se ubican egresados que desde el campo laboral de instituciones gubernamentales gestionan acciones para beneficiar a la población mencionada.

En todo este proceso, se quiso evidenciar los aportes que desde la praxis del especialista logra incidir en mejores condiciones de bienestar a la población de niños, niñas y adolescentes. Aunque bien existen situaciones que en ocasiones no se cuenta con los suficientes recursos para medir este tipo de incidencia y transformación sistémica, se logra abrir una puerta que da cabida para explorar este tipo de acciones en los diferentes programas que trabajan con la población de niños, niñas y adolescentes.

En este marco de posibilidades, se concibió desde el programa dar inicio a esta investigación que permitiera valorar estas relaciones del egresado con las comunidades y sus contextos laborales, estableciendo desde un enfoque cualitativo la posibilidad de escuchar las experiencias que desde la vivencia de los egresado permitiera medir el efecto sistémico transformador, como una acción más allá de lo evaluativo, como un contexto de sostenimiento de las acciones que benefician a la población.

Palabras Clave:

Egresado, Región, Infancia, Adolescencia y Prácticas

Abstract

The research developed in the Specialization program in Comprehensive Development of Childhood and Adolescence was conceived from the possibility of approaching graduate students, who from different regions of origin have completed their studies as specialists, with an important commitment to develop their research interests in the educational institutions in which they are linked and / or in the various scenarios of social interaction, such as the family, the neighborhood, among others. In the same way, there are graduates who, from the labor field of government institutions, manage actions to benefit the aforementioned population.

Throughout this process, we wanted to show the contributions that from the practice of the specialist manages to influence better well-being conditions for the population of children and adolescents. Although there are situations that sometimes do not have enough resources to measure this type of incidence and systemic transformation, it is possible to open a door that gives room to explore this type of actions in the different programs that work with the population of children, girls and adolescents.

Within this framework of possibilities, it was conceived from the program to initiate this research that would allow assessing these relationships of the graduate with the communities and their work contexts, establishing from a qualitative approach the possibility of listening to the experiences that from the experience of the graduates allowed measure the systemic transforming effect, as an action beyond the evaluative, as a context for sustaining actions that benefit the population.

Key Words:

Graduate, Region, Childhood, Adolescence and Internships

Tabla de contenido

Introducción	8
Capitulo 1 – Fundamentación conceptual y teorica	
1.1 Marco teórico	
1.1.1 Antecedentes.....	
1.1.2 Bases teóricas.....	
Capitulo 2 – Aplicación y Desarrollo	37
2.1.Tipo y Diseño de Investigación	38
2.2 Plobación o entidades participantes	39
2.3 Procedimiento e instrumentos.....	40
2.4 Alcance y limitaciones	41
Capitulo 3 - Resultados.	42
Capitulo 4 - Discusión.	48
Capitulo 5 - Conclusiones.	50
5.1 Cumplimiento de objetivos y aportes a lineas de investigación.....	50
5.2 Producción asociado al proyecto.....	50
5.3 Lineas de trabajo futuras.....	51
Anexos.....	53
Referencias.....	55

Índice de anexos

Anexo A. Guón formato entrevista semiestructurada dirigida a docentes
Anexo B. Matriz de análisis de entrevista

Introducción

A partir de la importancia que ha tomado la especialización a nivel nacional, se hace necesario medir el impacto de las acciones implementadas por los egresados en las diferentes regiones de origen, evidenciando su praxis como especialistas en pro de la infancia y la adolescencia. Es importante considerar en los procesos investigativos universitarios, establecer el efecto sistémico transformador, que busque evidenciar en los territorios en los que interactúan y habitan los egresados, sus aportes como profesionales.

De esta manera, si bien el país ha avanzado en términos de políticas públicas que benefician a la población de niños, niñas y adolescentes, aun se evidencia la necesidad de seguir desarrollando acciones, principalmente en el campo educativo, que permitan mejorar la calidad de vida de esta población. La posibilidad de leer el contexto en el que se desarrollan los niños, niñas y adolescentes, resulta para la especialización un insumo muy valioso que permite ampliar los campos investigativos y de atención a las problemáticas que afectan a esta población en diferentes lugares de Colombia.

De lo dicho, la especialización en Desarrollo Integral de la Infancia y la adolescencia debe continuar abriendo estos caminos de acercamiento a las poblaciones y a los egresados que desde diversas regiones complejas y vulnerables, realizan una importante apuesta en aportar con sus investigaciones mejores condiciones para los niños, niñas y adolescentes.

Planteamiento del problema

Se ha considerado dentro del planteamiento del problema, la falta de reconocimiento de las acciones de impacto de los egresados de la especialización DIIA. Esto dado a que no existe un acercamiento a los egresados de la especialización, lo que implica el no reconocimiento de las acciones que pueden llegar a traer mejores condiciones a la población sujeto de estudio de la presente investigación.

No se cuenta con un registro de experiencias sostenibles en el tiempo, que permita demostrar los aportes de los egresados de la especialización. Así, se evidencia la necesidad de desarrollar ejercicio de sistematización de experiencias, en donde se recojan los aportes de los egresados.

La especialización deberá propender por una acción más activa en el acompañamiento a los procesos que desarrollan los egresados, dado que sus experiencias pueden llegar a generar interesantes aportes en el campo educativo y desarrollo social; en sets sentido, se ha evidenciado, que aún no se cuenta con un proceso de sistematización de experiencias de las acciones del efecto sistémico transformador en los contextos de desarrollo social de los egresados.

¿Qué acciones de los egresados de la especialización se han sostenido en el tiempo para evidenciar el efecto sistémico transformador en los niños y niñas adolescentes en los municipios priorizados?

Objetivos

Objetivo General

Evidenciar en las regiones focalizadas las acciones de impacto social y educativo de los egresados de la Especialización En Desarrollo Integral de la Infancia y la Adolescencia, con el fin de determinar el Efecto Sistémico Transformador a partir de las experiencias de los especialistas en sus diversos contextos laborales.

Objetivos Específicos

Identificar las experiencias desarrolladas por los egresados a partir de la implementación de su trabajo de grado.

Comparar las fases y componentes de las prácticas desarrolladas por los egresados en su quehacer como especialistas.

Analizar el impacto sistémico transformador de las acciones implementadas por los egresados en sus contextos laborales y/o comunitarios

Capítulo 1 – Fundamentación conceptual y teórica

Desde la indagación previa para comprender de manera profunda, la importancia de la práctica y el impacto de esta en los diversos contextos sociales en atención a primera infancia y adolescencia, se realiza un rastreo de investigaciones. A nivel internacional se destacan:

El trabajo investigativo se enfocó en sistematizar la experiencia psicopedagógica durante el segundo semestre de 2008 hasta el primer semestre de 2010, teniendo como punto de partida el modelo de atención del Centro de Acogida y Convivencia (CAC) Bosa, realizado con adolescentes y preadolescentes de la Fundación Niños de los Andes.

Con respecto a la metodología, el trabajo siguió un enfoque cualitativo de corte socio-crítico, teniendo como eje principal la sistematización de la experiencia de la práctica psicopedagógica. Dentro de las técnicas de recolección de datos se encuentran: la observación participante, una encuesta, talleres reflexivos, entrevistas y una revisión documental. Además, se aplicaron dinámicas en las que los menores debían ser participantes activos que analizaran, interactuaran y se concientizaran de su proceso, algunas actividades estaban enfocadas en el reconocimiento de si y de su grupo de pares a través de labores lúdicas o artísticas.

Cabe resaltar que la estrategia usada en la intervención iba encaminada a vincular a los niños, niñas y adolescentes en su propio contexto. Esto se logró por medio de actividades tales como visitas domiciliarias, actividades recreo-deportivas y artísticas y otras dinámicas, lo cual, también facilitó el reconocimiento del entorno en el que se encontraba inmersa la población y sus condiciones de vida.

A partir de los resultados, se establece que, para el trabajo con menores en condición de vulnerabilidad, es fundamental tener en cuenta el contexto, su realidad social e involucrarlos como sujetos de derechos que influyen en la transformación de la sociedad. En ese sentido, es necesario que a través de la educación se genere conciencia de la importancia de los procesos de aprendizaje y desarrollo de cada sujeto, resaltando la importancia de la afectividad en la población y, aún más en menores con características como los del CAC Bosa.

Finalmente, se concluye que la intervención psicopedagógica del CAC Bosa realiza diversos aportes, principalmente en dos ámbitos: el educativo y el afectivo. El primero que tiene presente la importancia de la escolarización de los menores, y el segundo, reconociendo los lazos afectivos y relaciones interpersonales de cada menor.

De otro lado se revisa la evaluación de resultados del programa de Primera Infancia en el colegio de La Belleza - Los Libertadores IED y jardines anexos. El trabajo evalúa los resultados en la implementación del programa de Primera Infancia (PI) en los beneficiarios del Colegio La Belleza – Los Libertadores IED y Jardines Anexos, ubicado en la localidad de San Cristóbal, Bogotá D.C. El estudio se centró en el componente

pedagógico y nutricional del programa de gobierno “De Cero a Siempre”. Además, la evaluación se realizó con base en el modelo CIPP de Daniel Stufflebeam, orientado a la toma de decisiones sobre un determinado programa para maximizar sus resultados.

La población estuvo conformada por 253 niños y niñas de educación inicial entre 3 y 6 años, 12 docentes, 6 directivos y 253 padres de familia. A partir de esto, la investigación siguió un enfoque cualitativo, con algunos elementos cuantitativos que permitieron establecer los resultados de la implementación del programa de PI, teniendo en cuenta elementos socioeconómicos, los actores involucrados y las articulaciones interinstitucionales. Lo anterior reflejó de forma clara y objetiva el estado del programa, para así proponer estrategias que lo fortalecieran.

Dentro de las técnicas de recolección utilizadas se encuentran: un cuestionario dirigido a 72 padres de familia y 12 docentes, una entrevista semiestructurada a 2 coordinadoras, un grupo focal con 6 estudiantes de PI y una ficha de revisión documental. Luego del análisis de los datos, se obtuvieron algunos resultados favorables que el programa ha tenido en sus beneficiarios, pues, aunque se evidencian marcadas diferencias en la implementación del programa PI en las diferentes instituciones de estudio, la satisfacción de los padres y estudiantes con respecto al programa es alta. Sin embargo, la autora infiere que los padres de familia no conocen las metas y objetivos del programa.

Por lo tanto, se concluye que, aunque los resultados del programa son positivos en los menores y sus familias, aún no se ha logrado consolidar una ruta o plan de trabajo

que permita una adecuada vinculación, adaptación y ajustes entre las instituciones. Además, en relación con la implementación del programa PI en las instituciones bajo estudio, se concluye que no existe una disposición de las entidades administradoras en garantizar condiciones óptimas en los ambientes, construcción y reforzamiento de los establecimientos educativos que permitan optimizar la atención a los niños y niñas que llegan al programa.

Un tercer documento, se encuentra Educación Inclusiva: Una mirada a las prácticas en Primera Infancia, aborda la investigación en donde se caracteriza las prácticas desarrolladas por la comunidad educativa en dos modalidades de educación inicial: institucional y familiar, con miras a promover propuestas de plan de acción que permitan fortalecer una educación inclusiva para niños y niñas en Primera Infancia en los Centros de Desarrollo Infantil (CDI). El estudio contó con la participación de dos modalidades de atención administrada por la Fundación Todos en casa Construyendo Futuro (FUNDATEC) en las siguientes instituciones: A la Rueda Rueda y Los Pitufos, del municipio de Mesitas del Colegio, Cundinamarca.

A nivel metodológico, se realizó un análisis documental sobre la evolución de los términos y las características principales de la educación inclusiva y la educación inicial desde un marco de atención integral. Además, se diseñaron y aplicaron tres instrumentos con una serie de preguntas, los cuales permitieron indagar acerca de las prácticas inclusivas en las modalidades de atención a la primera infancia desde la perspectiva de las familias o cuidadores, niños y niñas y los profesionales vinculados

laboralmente a las modalidades (maestros, psicólogos, nutricionistas, coordinadores, etc.).

A nivel general, los resultados mostraron una alta participación en la construcción de los documentos institucionales por parte de los profesionales vinculados a las instituciones. Sin embargo, en la modalidad institucional se reconocen algunas dificultades en la participación de auxiliares pedagógicas y maestras. Por otro lado, los profesionales consideran que en los dos centros de atención se realizan actividades clasificatorias de los niños y niñas para la participación de las actividades, sin embargo, estas no excluyen a ningún beneficiario en la realización de estas.

Finalmente, se concluye que existe una necesidad de fortalecer los procesos de capacitación y actualización sobre temas de desarrollo y aprendizaje en la primera infancia articulado con prácticas inclusivas, con el fin de que los profesionales desarrollen nuevas estrategias pedagógicas de inclusión. Asimismo, se debe sensibilizar a las familias y profesionales para que puedan identificar los roles que desempeñan en el desarrollo de los niños y niñas, como aquellas figuras que acompañan sus procesos de aprendizaje.

Con respecto al trabajo de las Prácticas evaluativas en la Primera Infancia: Entre la visión normativa y reflexiva del docente. Se evidencia que responde al objetivo general de comprender las prácticas evaluativas en la primera infancia, con el fin de proponer recomendaciones para su mejoramiento. Para ello, en primer lugar, se realizó una revisión conceptual de la evaluación en la primera infancia, incluyendo elementos de la legislación colombiana. Esta revisión se evaluó desde tres enfoques a partir de una

revisión de literatura en conceptos de desarrollo infantil desde el ministerio de educación, así como la identificación de las problemáticas en los procesos de evaluación escolar. Posteriormente, se realizó un estudio con una población de 20 participantes entre los 5 y 6 años, pertenecientes a dos instituciones educativas diferentes.

A nivel metodológico, la investigación fue planteada desde un enfoque cualitativo, con un tipo de estudio descriptivo e interpretativo, que buscaba analizar las prácticas evaluativas en contextos naturales por medio de un proceso de triangulación de datos y análisis de contenido del discurso en el aula de clase. Con respecto a las técnicas de recolección de datos, se utilizaron tres: entrevistas individuales semiestructuradas, análisis documental auditivo y visual, y análisis de contenidos escritos.

Se encuentra que existen diversos conceptos de evaluación que han ido cambiando con el tiempo, pues, aunque inicialmente se le comprendía desde una visión valorativa-instrumental de los resultados, ha pasado a concebirse la valoración del proceso de aprendizaje de forma cualitativa y de apoyo. Los resultados permiten concluir, que se están creando instancias legales y reflexiones valiosas con respecto a la evaluación en primera infancia en Colombia, donde se tienen en cuenta al niño y niña como sujetos integrales de su desarrollo. Además, se propone que los pedagogos infantiles deben tener una visión crítica de esos enfoques evaluativos, pues se observó que los docentes de ambas instituciones desconocen la reglamentación de evaluación en primera infancia, y aunque ejercen su profesión en el mismo nivel educativo, existen

diferencias en la práctica pedagógica con respecto a la evaluación en primera infancia dentro de las aulas.

El trabajo desarrollado por García (2014) *La atención integral en la Primera Infancia en Colombia 1970-2012* de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia - Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE), atende al objetivo de la investigación fue establecer los factores que hicieron posible que en el periodo histórico entre 1970 y 2012 se asumiera la práctica denominada Atención Integral a la Primera Infancia (AIPI) como la forma más apropiada de atender, cuidar y educar a los niños y niñas colombianos menores de 6 años. Para ello, se rastrearon diferentes documentos que hacían referencia a los proyectos de atención, cuidado, educación y legislación en la primera infancia.

El trabajo se desarrolló en el enfoque posestructuralista y, como enfoque investigativo se utilizó la arqueogenalogía, la cual cuestiona la periodización y la secuencialidad de los hechos históricos y planteando una ruptura con enfoques de investigación social tradicionales. Como resultado, se evidenciaron distintas procedencias en las concepciones de atención, cuidado y protección, proporcionando las condiciones para el surgimiento de la atención integral infantil en campos como la salud, la educación, la familia y la sociedad. Se demostró que los componentes que hoy en día configuran las estrategias de atención integral en la primera infancia tuvieron procedencias diferentes que, desde la década de los sesenta, se fueron constituyendo en diferentes circunstancias que permitieron asumir como verdad la AIPI en Colombia.

Además, se identificaron las principales razones que impedían que los infantes lograran el máximo desarrollo de su potencial, la mayoría relacionadas con condiciones mínimas para el desarrollo humano, como la calidad del agua, la nutrición y las condiciones de salubridad. Lo anterior, llevó a la creación de programas, fundaciones y centros especializados, donde se buscó la integración entre la atención en salud, la nutrición y la educación. Finalmente, en los últimos años, la atención ha estado estrechamente ligada por un lado al reconocimiento de los menores como sujetos de derechos, y por otro lado, como estrategia de desarrollo económico y social del país.

Teoría General de Sistemas.

La Teoría General de Sistemas nació en 1925, cuando Bertalanffy hizo públicas sus investigaciones sobre el sistema abierto. Aunque fue hasta 1945 cuando este concepto adquirió su derecho a vivir, es ya en la actualidad una herramienta que permite la explicación de los fenómenos que se suceden en la realidad y también hace posible la predicción de algunos eventos futuros (Johansen, 2004). Para esto la realidad ha sido dividida y sus partes explicadas por distintas ciencias, así que la Teoría General de Sistemas es un corte horizontal que pasa a través de todos los diferentes campos del saber humano, para explicar y predecir la conducta de la realidad; es un enfoque interdisciplinario y por lo tanto, aplicable a cualquier ámbito tanto natural como artificial.

La Teoría General de Sistemas se concibe como una serie de definiciones, de suposiciones y de proposiciones relacionadas entre sí por medio de las cuales se aprecian todos los fenómenos y los objetos reales como una jerarquía integral de grupos formados por materia y energía; estos grupos son los sistemas. (León, A. 1980).

Boulding denomina a 1a Teoría General de Sistemas como “El esqueleto de la ciencia”, en el sentido de que ésta teoría busca un marco de referencia a una estructura de sistemas sobre el cual “colgar” la carne y la sangre de las disciplinas particulares en el ordenado y coherente cuerpo de conocimientos. (Bertoglio, O. 1993)

La Teoría General de Sistemas orienta parte de sus esfuerzos hacia la formulación de principios elementales que permitan aglutinar conocimientos sobre toda la extensa gama de sistemas vivientes y sistemas no vivientes; se trata de una concepción estructurada o metodología que tiene como propósito estudiar el sistema como un todo, de forma íntegra, tomando como base sus componentes y analizando las relaciones e interrelaciones existentes entre éstas y mediante la aplicación de estrategias científicas, conducir al entendimiento globalizante y generalizado del sistema.

La Metodología General de Sistemas reúne los elementos necesarios para difundir y hacer extensiva su propia aplicación, es una metodología que permite elaborar modelos y pronosticar como se comportarán antes de su puesta en marcha mediante la aplicación de procesos de simulación, permitiendo seleccionar la mejor alternativa a la problemática analizada. (Tamayo, 1999).

Concepto de sistema

Un sistema puede ser definido como un conjunto de elementos de interacción. Esto quiere decir que cualquier cosa que esté conformada de partes unidas entre sí puede llamarse sistema. Ejemplo un automóvil, unas tijeras, una economía, el cuerpo humano, una empresa o una organización constituyen sistemas. (Vargas, 1990)

Un sistema es un todo organizado con lógica; éste aspecto de totalidad e integridad es el fundamento del sistema. Cuando se habla de naturaleza sistémica, esta se refiere al funcionamiento global, total e integrado en que el todo es mayor que la suma de sus partes (Chiavenato, 2000).

Todo sistema convencionalmente determinado se compone de múltiples subsistemas y estos a su vez de otros, tantos como su naturaleza lo permita, los cuales, en determinadas condiciones pueden ser considerados como sistemas; por lo tanto, los términos de sistemas y subsistemas son relativos y se usan de acuerdo con las situaciones.

Características de un sistema

Según Chiavenato (2000) un sistema presenta las siguientes características:

- a) Un conjunto de elementos (que son partes u órganos componentes del sistema) esto es, los subsistemas.
- b) Los elementos se interrelacionan de manera dinámica (esto es, interacción e interdependencia) y forman una red de comunicación y relaciones, en función de la dependencia recíproca entre ellos.
- c) Desarrollan una actividad o función (que es la operación, actividad o proceso del sistema)
- d) Para lograr uno o más objetivos o propósitos (que constituyen la finalidad para la que fue creado el sistema).

Clasificación de los sistemas:

Desde el punto de vista de su vinculación con el entorno los sistemas se pueden clasificar en abiertos y cerrados.

- Los sistemas abiertos son aquellos que están en relación con su entorno (con su medio), con el que mantienen un permanente intercambio, este intercambio puede ser tanto de energía, de materia, de información, etc., como de residuos, de contaminación, de desorden, etc. En un sistema abierto se puede hablar de una entrada y de una salida.
- Un sistema cerrado es aquel que está totalmente aislado del mundo exterior, con el que, en consecuencia, no tiene ningún tipo de intercambio. Un sistema cerrado es un sistema que no tiene medio. Ahora bien, un circuito cerrado es una abstracción que no tiene vigencia en la vida real, pero que debido a la simplificación que significa manejarse con datos que están limitados dentro del sistema ha permitido establecer leyes generales de la ciencia.

Concepto de Enfoque Sistémico

El enfoque sistémico es una metodología científica que permite analizar, bajo determinada secuencia lógica, problemas complejos mediante la integración de conocimientos que las diversas ciencias suministran acerca de los componentes de un sistema para conocer el comportamiento del conjunto (Gerez y Grijalva, 1988)

Enfoque sistémico es un proceso mediante el cual se identifican necesidades, se seleccionan problemas, se determinan los requisitos para la solución de estos, se seleccionan soluciones entre las alternativas, se obtienen y aplican métodos y medios,

se evalúan los resultados y se realizan las revisiones que requiere todo o parte del sistema, de modo que se eliminen las carencias. Es decir, el Enfoque Sistémico es un instrumento de procesamiento para lograr de manera más efectiva y eficiente los resultados educativos y a la vez una manera de pensar que subraya la determinación y solución de problemas. (Kaufman, 1977).

El enfoque sistémico es, sobre todo, una combinación de filosofía y de metodología general, engranada a una función de planeación y diseño. El análisis de sistema se basa en la metodología interdisciplinaria que integra técnicas y conocimientos de diversos campos fundamentalmente a la hora de planificar y diseñar sistemas complejos y voluminosos que realizan funciones específicas.

El enfoque sistémico es una teoría interdisciplinaria que demuestra el isomorfismo de las diversas ciencias, se basa en la comprensión de la dependencia recíproca de todas las disciplinas y de la necesidad de que se integren, prioriza la integración, la interdependencia y la interacción (holismo y sinergia) con la que funcionan todos los hechos, entes o fenómenos visualizados como sistemas. (Alvarado, 2000).

El enfoque sistémico permite una elaboración científica del concepto de totalidad y potencia la integración de conceptos procedentes de distintos campos (Rodríguez, 1994).

El enfoque sistémico es una forma teórica que permite identificar la educación y la gestión como sistemas que se integran con una serie de elementos o factores para interactuar armónica y coordinadamente en el logro de propósitos definidos, teniendo en el clima organizacional un mecanismo de crecimiento.

Propiedades del enfoque sistémico

En el sentido estricto de la palabra, el sistema es un conjunto de elementos relacionados entre sí, que constituyen una determinada formación integral, no implícita en los componentes que la forman.

Todo sistema convencionalmente determinado se compone de múltiples subsistemas y estos a su vez de otros, tantos como su naturaleza lo permita, los cuales, en determinadas condiciones pueden ser considerados como sistemas; por lo tanto, los términos de sistemas y subsistemas son relativos y se usan de acuerdo con las situaciones.

Desde el punto de vista filosófico, el enfoque sistémico se apoya en la categoría de lo general y lo particular, es decir, del todo y sus partes y se sustenta en el concepto de la unidad material del mundo. En general, todo sistema tiene cuatro propiedades fundamentales que lo caracterizan: los componentes, la estructura, las funciones y la integración. Estas propiedades deben tenerse en cuenta cuando se aplica el enfoque sistémico.

Componentes: son todos los elementos que constituyen el sistema. Por ejemplo: en el proceso docente-educativo, los componentes "no personales" son el objetivo, el contenido, el método, el medio, la forma y la evaluación de la enseñanza.

Estructura: comprende las relaciones que se establecen entre los elementos del sistema. Está basada en un algoritmo de selección, es decir, en un ordenamiento lógico de los elementos.

Funciones: son las acciones que puede desempeñar el sistema, tanto de subordinación vertical, como de coordinación horizontal.

Integración: corresponde a los mecanismos que aseguran la estabilidad del sistema y se apoyan en la cibernética y la dirección. Esto se confirma mediante los controles evaluativos que permiten la retroalimentación.

El Enfoque Sistémico en la educación

La tarea fundamental de la Didáctica basada en el Enfoque Sistémico consiste en organizar el proceso educativo sobre bases científicas y con un carácter sistémico, que se establece con un criterio lógico y pedagógico para lograr la máxima efectividad en la asimilación de los conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación de convicciones por parte de los alumnos, con la finalidad de capacitarlos para que puedan cumplir exitosamente sus funciones sociales, de prepararlos para la vida y el trabajo. De este modo, el sistema de educación responde al encargo social de formar ciudadanos útiles, en correspondencia con los valores que predominan en la sociedad, el perfil del egresado y las competencias que este debe lograr. (Danilov M, Skatkin M. 1980).

La organización del proceso se apoya en las leyes didácticas que expresan las relaciones de este proceso con el contexto social y las interacciones entre sus componentes (objetivo, contenido, método, medio, forma y evaluación).

Entre estos componentes se destaca el objetivo de enseñanza, que constituye la categoría didáctica rectora, pues refleja el carácter social del proceso y lo orienta de

acuerdo con los intereses de la sociedad, a los cuales se subordinan los otros componentes que concretan esta aspiración. La integración de todos estos componentes conforma un sistema (del proceso educativo), constituido por varios subsistemas que representan distintos niveles o unidades organizativas (carrera, disciplina, asignatura, tema y tareas docentes), por lo tanto, en cada uno de estos subsistemas o unidades organizativas están presentes todos los componentes que lo caracterizan.

La organización del proceso educativo con un enfoque sistémico se realiza con un criterio lógico y pedagógico. El criterio lógico significa que el contenido de cualquier rama del saber tiene una lógica interna propia y el criterio pedagógico indica que la lógica de cualquier rama del saber se adecua a la lógica del aprendizaje, en la que hay que distinguir la lógica de la asignatura y la correspondiente al propio proceso didáctico.

La lógica de la asignatura se refiere a la distribución gradual y ordenada de los conocimientos que integran el programa analítico de la asignatura y que representan los fundamentos de la ciencia correspondiente y la lógica del proceso didáctico está basada en la exposición sistemática por parte del profesor y la participación activa y planificada de los estudiantes para desarrollar las habilidades necesarias que les permiten dominar determinados conocimientos. (Danilov M. 1978)

La lógica del proceso didáctico se halla en estrecho vínculo con la de la asignatura; pero no se identifica con ella, es más dinámica y compleja, pues está basada en la labor conjunta del profesor y de los alumnos, en la que está presente la lógica de la asignatura y la psicología de la asimilación del material de estudio por los alumnos, que debe ser lo más activo e independiente posible. (Danilov, 1978)

La formación del pensamiento lógico en los estudiantes es indispensable para que puedan desarrollar el estudio y el trabajo independiente, así como organizar adecuadamente su actividad intelectual. Esto se logra ayudando a los estudiantes a adquirir determinadas habilidades, que indudablemente lo prepararán para la vida y los capacitarán para ser más eficientes en su trabajo futuro.

Características

El enfoque sistémico es: interdisciplinario, cualitativo y cuantitativo a la vez, organizado, creativo, teórico, empírico, pragmático.

El paradigma de la complejidad

Cuando se habla de investigación, ciencia y conocimiento y otros términos afines, subyace todo un constructo epistemológico y, por consiguiente, filosófico, que de una u otra manera organiza y da validez a los mismos, tal como lo enuncia Juan Carlos Moreno (2008): “la epistemología decide sobre lo que vale como conocimiento y de manera más específica, como ciencia, desde el punto de vista de su racionalidad. Por eso, la epistemología implica de manera esencial un carácter normativo, en relación con la determinación de criterios de racionalidad” Razón por la cual solo hasta hace un poco más de medio siglo, el mundo occidental comprendió que la ciencia, el conocimiento, la realidad y el ser humano pueden y deben ser comprendidos a través de múltiples y divergentes miradas.

Así las cosas, en la postmodernidad ya se habla de las epistemologías y no de la epistemología como ocurrió con el paradigma clásico-newtoniano que se atribuyó para él todo la “verdad”. Sin embargo, fue una apuesta que la modernidad, pese a toda la

herencia científica y tecnológica que nos legó, le fue difícil sostener. Ya el siglo XX pondría en evidencia sus limitaciones, agotamiento, fracasos y efectos –muchos de ellos nefastos- que llevarían a la sociedad y la comunidad científica a cuestionar severamente las ideas de progreso, de ciencia, de historia y de humanismo. Fernando Cruz Cronfly (1994) interpreta esta coyuntura paradigmática no como el fin de la razón, sino como el desenmascaramiento de lo que él advierte en llamar los mitos o grandes metarrelatos que nos ha legado la modernidad:

(...) lo que ha quedado en evidencia es la mentira que todo ello escondía: la historia como suprasujeto, como la otorgadora de todo sentido, como gran tribunal que sustituyó al tribunal de Dios; el progreso como mito de un cada vez mayor perfeccionamiento; la razón como instrumento de eliminación y control de la barbarie y de la inhumanidad. (p. 34)

Adicional a la crisis del paradigma clásico, la ascensión de la nueva racionalidad encuentra su punto de reconocimiento en la postulación de nuevas teorías científicas, los avances tecnológicos y los nuevos desafíos de la postmodernidad. Conforme a lo anterior, es necesario, entonces, aproximarnos, en primera instancia, a la comprensión de la naturaleza del pensamiento clásico que ha antecedido y que coexiste aún en este tiempo con el paradigma de la complejidad, para dilucidar con más claridad la propuesta del pensamiento complejo y sus alcances en la educación.

¿Qué es la complejidad? Es quizás la primera pregunta que naturalmente cualquier lector o inquieto por el tema se plantee. Y es precisamente, el mismo Morin (1999) quién, en su libro *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, se auto formula la pregunta, ofreciendo como respuesta, entre otras, lo siguiente:

A primera vista la complejidad es un tejido (complexus: lo que está tejido en conjunto) de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados: presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple. Al mirar con más atención, la complejidad es, efectivamente, el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares que constituyen nuestro mundo fenoménico. Así es que la complejidad se presenta con los rasgos inquietantes de lo enredado, de lo inextricable, del desorden, la ambigüedad, la incertidumbre.

Efectivamente, en la revisión hecha a distintas fuentes, se puede determinar que no existe una sola definición para el término complejidad, pues varía de un autor a otro y según la disciplina desde la que se enfoque. Sin embargo, Morín (1999), distingue aspectos muy característicos, como lo hace notar cuando dice que: (p. 39)

No existe una única definición sobre complejidad (...) Se trata, notablemente, de aquellos que están marcados por inestabilidades, fluctuaciones, sinergia, emergencia, auto organización, no-linealidad, bucles de retroalimentación positiva antes que de retroalimentación negativa, equilibrios dinámicos, rupturas de simetría, en fin, aquellos que se encuentran en el filo del caos. (p. 4)

Morín (1999), en el mismo libro señalado, insiste en una definición más:

El conocimiento pertinente debe enfrentar la complejidad. Complexus significa lo que está tejido junto; en efecto, hay complejidad cuando son inseparables los elementos diferentes que constituyen un todo (como el económico, el político, el

sociológico, el psicológico, el afectivo, el mitológico) y que existe un tejido interdependiente, interactivo e inter- retroactivo entre el objeto de conocimiento y su contexto, las partes y el todo, el todo y las partes, las partes entre ellas. Por esto, la complejidad es la unión entre la unidad y la multiplicidad. (p. 17)

Así pues, el pensamiento Moriano muestra su desconcierto con aquellas prácticas simplificadoras, no simples, propias del paradigma clásico que no abarcan ni tienen en cuenta todos los elementos e interrelaciones posibles que constituyen la realidad compleja. Este es uno de los puntos diferenciadores más evidentes entre las dos racionalidades expuestas. Según Morín (2004): “las prácticas clásicas del conocimiento son insuficientes. “Mientras que la ciencia de inspiración cartesiana iba muy lógicamente de lo complejo a lo simple, el pensamiento científico contemporáneo intenta leer la complejidad de lo real bajo la apariencia simple de los fenómenos. De hecho, no hay fenómeno simple” (p. 1).

Morín (1999), haciendo alusión a *Las Cegueras del conocimiento*, insiste en el riesgo que significa reducir lo complejo a un simplismo en el que la “verdad” se presupone de antemano al ser legitimada por el discurso dominante. Al respecto, declara que:

Un conocimiento no es el espejo de las cosas o del mundo exterior. Todas las percepciones son a la vez traducciones y reconstrucciones cerebrales, a partir de estímulos o signos captados y codificados por los sentidos; de ahí, es bien sabido, los innumerables errores de percepción que sin embargo nos llegan de nuestro sentido más fiable, el de la visión. Al error de percepción se agrega el error

intelectual. El conocimiento en forma de palabra, de idea, de teoría, es el fruto de una traducción / reconstrucción mediada por el lenguaje y el pensamiento y por ende conoce el riesgo de error. (p. 5)

En este sentido, la necesidad de un pensamiento complejo es apremiante para la reconstrucción de la integralidad y complejidad del ser humano, que durante mucho tiempo se redujo, bajo las leyes disgregadoras del paradigma Newtoniano, al adiestramiento de la razón, del logos, mutilando otras partes del cerebro, creativities específicas, la espiritualidad, las emociones. Morín (1999) afirma que: —El ser humano es complejo y lleva en sí mismo de manera bipolarizadalos caracteres antagónicos: sapiens y demens (racional y delirante) faber y ludens (trabajador y lúdico) empiricus y imaginarius (empírico e imaginador) economicus y consumans (económico y dilapilador) prosaicus y poeticus (prosaico y poético)ll (p. 29).

Rafael Yus (1997) reafirma la anterior posición al declarar que desde la perspectiva del pensamiento complejo se puede recuperar la globalidad si: —tratamos de reintegrar las dualidades de la visión mecanicista del mundo (sujeto/objeto, valor/hecho, mente/cuerpo y derivaciones tales como intuición/razón, espíritu/materia, sentimiento/pensamiento, síntesis/análisis, etc.) (p. 54). Cada par, conforme a Yus, debería verse no como un conjunto de opuestos, sino como dos elementos en constante interacción y complementariedad. No se pueden alcanzar la plenitud y la autonomía desde tan solo una de las partes (p. 55).

De igual manera, el pensamiento complejo halla su justificación en los mismos contextos de globalización y los avances vertiginosos de las comunicaciones y la tecnología. Jurgo Torres Santomé (1994) afirma al respecto que “La complejidad de las sociedades en las que nos toca vivir, la interconexión entre las distintas naciones, gobiernos, políticas y estructuras económicas y sociales obligan a análisis también más integrados, en los que se tomen en consideración todas las dimensiones de manera interrelacionada, integrada” (p. 48).

Así pues, el pensamiento complejo, según Morín (2012), “es una ayuda para que las personas puedan ellas mismas enfrentar los problemas de su vida personal, intelectual y política; es una ayuda, una estrategia para la acción, la reflexión. No es un dogma” (p. 26).

La educación y el pensamiento complejo

El paradigma de la complejidad, considera al hombre como un ser que reviste gran complejidad, por lo tanto, las acciones, situaciones, comportamientos, procedimientos y fenómenos que giran en torno a él revisten esa misma complejidad. Uno de estos fenómenos es la educación y, más específicamente, el sistema escolar. Francisco López Rupérez (1997), apoyándose en Lesourne y Morin, afirma lo siguiente:

(...) no es de extrañar que Lesourne concluya afirmando que (ocuparse del sistema educativo es ocuparse de la complejidad" (Lesourne, 1993, p. 63). Si esto es cierto -y parece serlo a primera vista- la reflexión sobre el sistema educativo,

sobre sus reformas y, en general, sobre las políticas que le son características no puede ignorar esa nueva lógica, esa nueva epistemología y, en fin, esa nueva forma de pensar la realidad física, natural y social que, a lo largo de las dos últimas décadas, se han abierto camino en el panorama de la ciencia contemporánea y que se albergan en el llamado paradigma de la complejidad. (Morin, 1991, p. 107)

López retoma de Lesourne (1993) once razones por las cuales se puede asegurar que los sistemas educativos son altamente complejos, dentro de las cuales se destacan las siguientes:

- La complejidad del sistema educativo procede, en primer término, de su objeto que no es otro que el de transformar a los seres humanos. La diversidad del ser humano, su autonomía, su capacidad auto organizativa y, en fin, de cuentas, sus propias complejidades constituyen un factor primario que complica notablemente la tarea educativa.
- La dimensión del sistema es considerable. A consecuencia de la evolución social y económica, los sistemas educativos han experimentado un crecimiento notable, factor que ha contribuido indudablemente a un incremento de su complejidad.
- La complejidad formal, que se manifiesta en aspectos tales como la estructura del sistema, el organigrama funcional y jerárquico, la diversidad del profesorado, la abundancia de normativa, etc.

- La complejidad informal que surge de las interacciones presentes en el interior de los centros al margen de las orientaciones que dimanan de la autoridad central.
- La ambivalencia del sistema educativo que se presenta como fuertemente cerrado y, a la vez, como extremadamente abierto a la sociedad.
- El sistema educativo opera en el largo plazo.
- La medida de los efectos del sistema educativo es imprecisa.
- La dificultad de articular políticas carentes de toda ambigüedad.
- El sistema educativo constituye una zona de conflictos. Conflictos entre familias y sus hijos, conflictos entre los alumnos y los centros, conflictos entre el profesorado y la administración, etc.

De igual manera, Arroyave (2013) considera que el sistema educativo es de naturaleza compleja:

Se parte de la concepción educativa como un sistema que posee componentes o elementos que se interrelacionan. Además, se considera un sistema educativo complejo, y por tanto es indispensable tener presente una visión analítica, crítica, comprensiva e interdependiente de los diversos procesos educativos. Como sistema complejo, es abierto y activo, susceptible de adaptación y modificación en cada contexto, pues posee la característica de la apertura sistémica y organizacional. Es, por tanto, una posible guía para el análisis y la acción en el

margen de posibilidades ofrecido a cada fenómeno educativo y formativo en concreto. (p. 221)

Sin embargo, actualmente, como resultado del peso epistemológico del paradigma clásico, es todavía incipiente el desarrollo la enseñanza-aprendizaje desde un pensamiento complejo, tal como lo declara Juan Miguel González Velasco (2009):

La gran interrogante es: ¿en los procesos educativos se toca esta forma de mirar la realidad?, ¿existe algún aporte práctico de la didáctica a la forma de pensar complejo, transdisciplinar e investigativo? Me atrevo a aseverar, que muy poco. Lo cierto es que vivimos en un mundo socialmente complejo, en contextos complejos (entender el concepto desde la perspectiva moriana) y que básicamente desde el accionar educativo, lo manejamos bajo una didáctica clásica y reduccionista; grave error para aprender y enseñar complejamente. (p. 64)

En este sentido, uno de los mayores problemas a los que nos vemos abocados es la fragmentación del currículo, herencia que han dejado las pedagogías tradicionales y los paradigmas del positivismo, provenientes de la racionalidad clásica cartesiana, reinantes durante los últimos años (p. 5). Razón por la cual, Badilla (2009) aboga por un currículo contemplado desde un pensamiento complejo: “El diseño de las currícula (los programas y los planes de estudio, generalmente lineales, secuenciales y con contenidos separados y desconectados) deben ser totalmente repensados en las instituciones educativas desde el paradigma de la Complejidad que emerge en la sociedad de la información y la comunicación” (pág. 1).

Sin embargo, el pensamiento de los estudiantes no tenderá a ser complejo e integral si, como afirma la autora, “el contexto curricular no es sistémico. Para lo cual se deben proveer condiciones y contextos favorables y aprender sobre la diversidad y la unidad de condición humana lo que implica establecer diálogos con y entre las ciencias naturales, las ciencias humanas, la literatura, las artes y la filosofía” (p. 9).

Omar Mejía Pérez (2012), igualmente, considera pertinente asumir la educación en término del pensamiento complejo, considerando que en la actualidad la humanidad está inmersa en un sistema acelerado y complejo de adquisición y producción de conocimiento e información:

Las teorías de evaluación actuales demuestran que las nuevas sociedades –del conocimiento y la información–, las condiciones sociopolíticas, los factores de desarrollo natural y las nuevas corrientes pedagógicas deben evaluarse de tal manera que adviertan la complejidad que entraña esa realidad multidimensional y multifactorial, y proponer formas holísticas, éticas y sistemáticas para valorar, estimar y enjuiciar los procesos y los productos evidentes, mediante herramientas y estrategias múltiples acordes con los modelos educativos, campos de estudio y disciplinas científicas, de forma congruente con el desarrollo humano y la prosperidad social, intentando favorecer el desempeño integral de los seres humanos y el desenvolvimiento en su contexto inmediato y mediato, sin olvidar que el centro de la pedagogía actual es el alumno portador y constructor del saber. (p. 31)

Igualmente, es importante decir que uno de los elementos cruciales para abordar la complejidad de los sistemas educativos es la investigación en el aula. Claudia Patricia García y Diana Marcela Uribe (2006) se refieren al respecto así:

No es lejano a la comunidad de indagación lo mencionado por Lipman acerca de convertir la clase en una comunidad de investigación, en —donde los estudiantes se escuchan el uno al otro con respeto, construyen sus ideas sobre las de los demás, se retan los unos a los otros para reforzar argumentos de opiniones poco fundadas, se ayudan en los procesos inferenciales a partir de lo que se afirma y buscan identificar los supuestos ajenos, permitiendo condiciones para que se presente el pensamiento, crítico, reflexivo y creativo; constituyéndose en la base para hacer realidad la investigación como proyección de la indagación socialmente impactante; esta proyección interioriza la esencia de la investigación, la cual debe identificar las problemáticas en la sociedad para analizarlas e intentar darles solución. (p. 5)

Así pues, la ética con la que se debe comprometer la educación debe tener en cuenta la humanización de la humanidad, lograr la unidad planetaria en la diversidad, respetar en el otro, a la vez, tanto la diferencia como la identidad consigo mismo, promover la solidaridad, la comprensión, la conservación de la vida y el planeta y el fortalecimiento de la democracia (pp. 59- 60).

Capítulo 2 - Aplicación y Desarrollo

La presente investigación se basa en un enfoque cualitativo. Según McMillan – Schumacher (2005), el enfoque cualitativo tiene por objetivo “la comprensión de los fenómenos sociales desde la perspectiva de los participantes” p.19. Explica descriptivamente la conducta de los sujetos involucrados en la investigación, partiendo de lo específico a lo general (inductivo), por lo tanto, es subjetiva e interpretativa, ya que toma en cuenta la naturaleza social e individual de los investigados. En este tipo de investigación no hay una medición de variables o un sistema de hipótesis definido, el investigador tiene un contacto directo con el objeto de estudio, toma en cuenta las cualidades, sentimientos y pensamientos del sujeto, por lo tanto, es un método muy subjetivo, analítico e interpretativo de la realidad que se presenta en dicho momento. (Oconnor L, Zaldívar A, Hernández E. 2011)

Es por lo que, para la presente investigación son determinantes las características de la investigación cualitativa porque permite interpretar y describir cómo a partir de la importancia que ha tomado la especialización a nivel nacional, se hace necesario medir el impacto de las acciones implementadas por los egresados en las diferentes regiones de origen, evidenciando su praxis como Especialistas en pro de la Infancia y la Adolescencia de la universidad Iberoamericana.

La presente investigación por ser de carácter cualitativo se ubica en el paradigma interpretativo-explicativo. La técnica para utilizar en el estudio es la entrevista semi estructurada con el objetivo de evidenciar en las regiones focalizadas las acciones de impacto social y educativo de los egresados de la Especialización En Desarrollo Integral

de la Infancia y la Adolescencia, con el fin de determinar el Efecto Sistémico Transformador a partir de las experiencias de los especialistas en sus diversos contextos laborales

2.1 Tipo y Diseño de Investigación

Se hace uso del tipo de investigación interpretativo y explicativo porque la intención es construir una interpretación del accionar de los protagonistas y el producto final lo constituyen interpretaciones hechas a partir de descripciones literales completas del asunto en estudio y de las características contextuales (socioculturales, temporales y espaciales) del escenario donde se protagonizan las acciones. La información que se busca es aquella que tenga más relación con el objeto de estudio y ayude a descubrir las estructuras significativas que explican la conducta de los participantes en el estudio. Siendo así, no solo porque se plantea una descripción detallada de las acciones protagonizadas por los participantes del proceso, sino, fundamentalmente, por el interés puesto en lograr una interpretación sociocultural de dichas acciones. Es decir, la adaptación del sentido y significado atribuido a las mismas por sus propios actores. (Hernández, S. Fernández, C y Baptista, M. 2010).

Complementariamente, la investigación se sustenta en el diseño fenomenológico; éste se fundamenta en el estudio de las experiencias de vida, respecto de un suceso, desde la perspectiva del sujeto. Asume el análisis de los aspectos más complejos de la vida humana, de aquello que se encuentra más allá de lo cuantificable.

Este paradigma de investigación pretende explicar la naturaleza de las cosas, la esencia y la veracidad de los fenómenos., el objetivo que persigue es la comprensión de la experiencia vivida en su complejidad; esta comprensión, a su vez, busca la toma de conciencia y los significados en torno del fenómeno o situación a investigar. (Husserl. 1998).

Este tipo de investigación hace posible detallar el fenómeno de estudio, en este caso la investigación permite abordar cómo, a partir de la importancia que ha tomado la Especialización En Desarrollo Integral de la Infancia y la Adolescencia a nivel nacional, se hace necesario medir el impacto de las acciones implementadas por los egresados en las diferentes regiones de origen, evidenciando su praxis como especialistas en pro de la infancia y la adolescencia presente en las instituciones escolares y con quienes desarrollan sus prácticas educativas.

2.2 Población o entidades participantes

El trabajo investigativo tendrá en cuenta a los estudiantes egresados de la Especialización En Desarrollo Integral de la Infancia y la Adolescencia de la Corporación Universitaria Iberoamericana entre los años 2017 y 2019. Debido al alcance del estudio la muestra será de tipo probabilístico con carácter intencional, que según especifica Monje (2011) es posible cuando “Los sujetos se eligen de forma intencionada de acuerdo con unos criterios establecidos por el investigador, y este proceso de selección se continúa prácticamente durante todo el proceso de investigación.” (p. 46). En este caso se realizará un muestreo por juicio teniendo en

cuenta que la muestra se selecciona de manera intencional con base al conocimiento que se tiene de la población objeto de estudio y el propósito de ésta, quedando constituida por 12 estudiantes. Se focalizaron cuatro regiones, Buenaventura, Mocoa, Ovejas (Sucre) y Bogotá; sin embargo, atendiendo al contexto de la pandemia generada por el Covid-19, se presentaron unas variaciones en la cobertura de entrevistas, las cuales se centraron en dos grupos de Buenaventura, con un total de 6 entrevistas, 1 grupo de Mocoa con un total de 2 entrevistas y una entrevista generada en Ovejas Sucre y una entrevista en Bogotá. Teniendo en cuenta los diálogos sostenidos con las estudiantes, se evidenciaron que los temas predominantes en los proyectos de grado, se focalizaron en adolescentes gestantes, trabajo infantil, desarrollo de habilidades en la primera infancia, articulación en contextos escolares y necesidades educativas especiales y procesos de lector escritura.

2.3. Procedimiento e Instrumentos

Dentro de los instrumentos, es importante señalar que se sumió el diseño de una entrevista semi estructurada, en donde se recogieron preguntas que atendían principalmente a indagar las experiencias de los egresados desde sus vivencias en los contextos laborales en los que se desenvuelven, en este sentido las entrevistas le permiten al investigador recolectar percepciones, conocimientos y prácticas de la población objeto de estudio frente a la problemática focalizada y las unidades de análisis o variables que guiarán la construcción de los respectivos cuestionarios. Para la presente investigación se contará con una herramienta de recolección de datos para su respectiva triangulación y contraste de información de carácter cualitativo como es la entrevista semiestructurada.

Entrevista a profundidad: Mediante el uso de la entrevista a profundidad como instrumento de investigación se espera adquirir información acerca del objeto de estudio, teniendo en cuenta que esta información está presente en la biografía del individuo entrevistado. En esta entrevista, se recopila la interpretación que el sujeto evaluado posee con referencia a su experiencia. Por otro lado, la entrevista conversacional desea conseguir el significado vivido de una experiencia específica relegando las interpretaciones subjetivas acerca de ello.

2.4 Alcances y limitaciones

Mediante la presente investigación, se logró evidenciar que la población de egresados posibilita un efecto sistémico transformador en los contextos sociales donde han aplicado sus conocimientos y/o trabajos de grado; hay Empoderamiento de los diferentes agentes que interactúan en el contexto social -laboral; y la especialización favorece procesos de formación de calidad en beneficio de los niños, niñas y adolescentes en las diferentes regiones de Colombia.

A su vez, las limitaciones observadas han sido la situación de confinamiento a raíz de la Pandemia Covid 19, lo que condujo a que el contacto con la población egresada se realizara mediante la virtualidad; también, la pésima conexión a internet en las regiones donde están ubicados los diferentes egresados condujo a seleccionar para los procesos de entrevista; además, la consecución de bases de datos para la organización de un repositorio que permita realizar seguimiento a las producciones

investigativas de la especialización; por último, la des actualización de datos de egresados.

Capítulo 3 - Resultados

En el marco de los resultados es de resaltar que las entrevistas semi estructuradas aplicadas permitieron reconocer los elementos sustanciales que favorecieron sostener en el tiempo los proyectos de intervención aplicados por los estudiantes egresados de la especialización. En esta misma línea es de destacar que las investigaciones desarrolladas por los estudiantes permitieron evidenciar un interés central en los procesos de desarrollo de competencias y habilidades para la vida.

Es importante aclarar que las preguntas permitieron reconocer la incidencia que tienen los egresados de la especialización, se indagó por ejemplo acerca de si el trabajo de grado desarrollado en la especialización aun se estaba implementando ¿Durante el tiempo que llevas como egresada de la especialización desarrollo integral de la infancia y la adolescencia, consideras que tu trabajo de grado ha tenido sostenibilidad en el tiempo?

Esta pregunta suscitó en las estudiantes un importante sentido de pertenencia, el cual se centró en reconocer que los aportes de la universidad permitieron evidenciar que sus preocupaciones alrededor de los problemas que afectan a los niños, niñas y adolescentes son susceptibles de atender. Se destaca por ejemplo “mediante los proyectos productivos que implementó la institución educativa donde los padres de familia estaban más tiempo con sus hijos y había más interacción e interés del padre de familia hacia las actividades escolares de sus hijos”(EB2) Esta afirmación permite distinguir que los proyectos propuestos, se sostienen de igual manera por las acciones que se desarrollan desde la misma institución educativa, lo que significa que este tipo

de iniciativas valen la pena y se consideran que incidirán en los cambios de sus estudiantes. Una segunda pregunta, se orientó en el trabajo con las egresadas frente a la posibilidad de identificar si aún se mantienen activas las acciones que permiten mantener con vida el trabajo de grado. Al respecto se destaca por ejemplo lo expuesto por (EB2), cuando afirma que “sí, mediante las actividades lúdico pedagógicas y la participación en talleres con las diferentes instituciones que llegan aquí al río Naya en las cuales se dan charlas de motivación familiar y de unión familiar” (p.2) así mismo se proyecta dentro de las acciones de intervención que...

entonces decidimos con la Orientadora y la Trabajadora Social hacer un grupo para trabajar con las niñas más que todos los que están en la institución y también con el resto de la comunidad educativa, nosotros hemos trabajado con las niñas y adolescentes, las charlas de prevención, métodos anticonceptivos, enfermedades de transmisión sexual y el cuidado del cuerpo. (EB3)

Existe una preocupación latente por parte de las egresadas por mantener vivo sus proyectos, incluso organizando actividades que las complementen. En este testimonio se puede evidenciar la preocupación alrededor de las adolescentes gestantes, quienes atendiendo al abandono que puede ocasionar la falta de respaldo familiar, estas mujeres terminan abandonando la escuela para lograr colocarse a trabajar, lo que implica ampliar las brechas de pobreza en la región.

Los egresados y egresadas de las EDIIA reconocen que sus proyectos de grado se han logrado mantener en el tiempo dado que han significado aportes importantes en los

procesos de formación de los niños, niñas y adolescentes en las instituciones en los que están vinculados.

Se evidenció que independientemente que los egresados y egresadas estuvieran en diferentes regiones, los proyectos de investigación desarrollados resultan ser un parámetro para tener en cuenta en sus diferentes campos laborales. Se reconoce que sus proyectos de investigación han incidido en procesos de transformación de prácticas y situaciones que venían afectando el bienestar integral de los niños, niñas y adolescentes: Se destaca por ejemplo la disminución de casos en embarazos adolescentes, mejores relaciones convivenciales, desarrollo de lenguajes incluyentes y respeto a las capacidades diversas entre otros.

Dentro de los resultados evidenciados se logró identificar que la calidad de vida ha mejorado no solo para ellas en los contextos laborales con el reconocimiento de mejores ingresos económicos sino además, impactando en la población sujeto de estudio, una de las egresadas manifiesta por ejemplo que: “hemos logrado la disminución del embarazo adolescente y los índices de enfermedad por transmisión sexual dado que se han liderado campañas que permiten atender a las y los adolescentes en la prevención del embarazo y el uso adecuado de los métodos de transmisión sexual”(EB3)

Así, para cerrar, se destaca la pregunta ¿Qué cambios has evidenciado en relación con los diferentes agentes que se relacionan con la infancia y la adolescencia? “la posibilidad de desarrollar, talleres lúdicos realizados a la comunidad educativa se cuenta con un plan de formación de habilidades para la vida” (EB3, p.4). Esto implica

que dentro de los resultados se puede destacar la capacidad que tienen las actividades alrededor de la formación de un proyecto de vida que permita mejorar sus condiciones de vida.

De otro lado se destaca las diversas profesiones que asumen el reto de estudiar una especialización, ubicando por ejemplo a las nutricionista del municipio de Mocoa, quien considera por ejemplo que los aportes fueron fundamentales y complementaron su profesión de manera positiva, afirmando que:

De mi parte sí hemos continuado pues con los diferentes programas de prevención de bienestar eh una pues desde mi área como soy nutricionista me enfocado mucho en la parte de ejemplo de que los proyectos que se realicen siempre tener en cuenta algo que nos mencionaron en la especialización y fue una bueno lo de la caracterización de la población, tener en cuenta las palabras de las personas, escucharlos mucho y eso ha sido fundamental para que conociendo nosotros así las problemáticas que se presente pues poder intervenir desde los diferentes programas que tenemos y pues ha sido valioso porque pues a mí me toca la parte de seguridad alimentaria pues reforzar mucho esto y en los programas ha sido algo que sea realizado(EM2)

Se puede considerar entonces, dentro de los resultados, que existe una importante valoración de los aportes que han recibido desde la universidad los egresados, teniendo en cuenta las diversas regiones en las que se encuentran, ha logrado encontrar en la especialización valiosos elementos que les han permitido crecer profesionalmente.

Capítulo 4 - Discusión

Teniendo en cuenta las categorías de discusión, se estableció la siguiente discusión de orden investigativo:

Desde su práctica profesional está enriqueciendo conocimientos para continuar implementando estrategias para el trabajo con adolescentes. Dentro del conocimiento desarrollado como profesionales se realizó la gestión y articulación entre profesiones e instituciones para la vinculación de diferentes actividades favoreciendo el cambio transformador en la ocupación productiva del tiempo de las estudiantes adolescentes en el contexto y así minimizar la deserción escolar por embarazo en adolescentes.

Como profesionales contribuyeron en el fortalecimiento de vínculos afectivos entre familias llegando a la reflexión de comprender las situaciones y problemáticas de los jóvenes. Permitir que los jóvenes se preocuparan por la parte educativa desde la reflexión y comprensión de su diario vivir y vieran la importancia de estar vinculados a la institución educativa desde su proyecto de vida y la toma de conciencia y reflexión de los padres de proyectar la importancia por la educación. Desde su práctica profesional implementó estrategias para ir vinculado el tema de la sexualidad en los adolescentes comprendiendo la importancia del dialogo y respetando las creencias teniendo en cuenta que manejar este tema es un tabú. Profesionalmente se interesan por dar continuidad al proyecto y seguir implementando estrategias que tengan impacto en el contexto rural.

Se evidenció que por medio del proyecto que ejecutaron las entrevistadas se pudo evitar que la mayoría de las adolescentes se embarazaran y entendieron el hecho de ser mayor o menor si tiene hijos o no, no se tiene porque llevar la mente de que también deben de llevar la misma historia de las demás. Se generaron lazos afectivos entre padres e hijos el cual esto hizo que se redujera el alto impacto de niñas y adolescentes embarazadas. Análisis EB-1: Se observa que esta población es un poco compleja en el aspecto de trabajar estos temas de embarazo, porque las adolescentes no piensan en disminuir esto y tampoco aspiran a terminar de estudiar y seguir su carrera profesional, pero se evidencia que las egresadas están con la mejor disposición para evitar esta situación, están trabajando arduamente para llegar a un fin positivo.

Puntualiza que la Cuenca del río mallorquín que es una zona rural apartada, vulnerable y enfatiza el embarazo a temprana edad y estudiar incluso con sus hijos en el aula y las actividades del diario vivir de los jóvenes giran en torno a estudiar y pianguar, pescar y no se evidencia actividad novedosa o visión diferente. En la zona evidenciaron que enseñaban a cómo realizar el sustento y poco interesaba el dialogo y relaciones afectivas. Por ser una zona vulnerable en su economía los niños desde pequeños ayudan en el sustento del hogar sacando la piangua y por ende cuando hay marea baja que es el momento para pianguar los niños no van a estudiar y los docentes se adaptan a esta costumbre de la región. El impacto que tuvo este proyecto en la comunidad fue muy representativo para las egresadas ya que de ello se vieron los frutos a nivel profesional de las adolescentes al igual que el orgullo de los padres de poder ver a sus hijas en otro entorno de paz y armonía.

El proyecto ha logrado evidenciar como a pesar del tabú que existe en las tradiciones de la comunidad para hablar de sexualidad y sus diferentes aspectos, ha logrado un

efecto sistémico transformador, ya que se han minimizado los embarazos a temprana edad en las niñas y adjunto a ello la continuidad de los niños y niñas, jóvenes en las aulas educativas.

- Muy interesante este efecto sistémico transformador en esta comunidad, ya que buscan trazar nuevos horizontes para las poblaciones jóvenes vulnerables, en busca de capacitarse para ejercer una profesión de acuerdo con sus alcances.

- En esta comunidad de Punta Cana al Este de Buenaventura población emigrante del río Naya de Mayorquin, con este proyecto identifican un efecto sistémico transformador, en sus costumbres que es trabajar vendiendo rifa y por ello abandonan sus estudios se arraigan en la necesidad de aprender huyendo a las aulas de clase para poder desempeñar un buen trabajo.

- En este punto logrado por este trabajo de grado de la especialización me encanto debido a que todo lo que cause transformaciones en beneficio de las comunidades y más los jóvenes y los niños con el lema si cambia tu forma de pensar, cambias tu forma de actuar y de hablar, un elemento esencial en las comunidades.

Se evidencia la importancia de abarcar todos los aspectos de los jóvenes psicoemocional y de autoestima aportando a su desarrollo integral y empoderarlos para que ellos mismos sigan contribuyendo desarrollo integral de la comunidad. Se indica la importancia del aporte profesional que realizan como educadores, garantizando así un aporte al desarrollo integral desde el aporte educativo, en unión y comunicación con el padre de familia teniendo en cuenta todo lo que sucede a nivel de contexto cultural para beneficios de los hijos y no se vea afectado el aprendizaje.

Capítulo 5 - Conclusiones

5.1 Cumplimiento de objetivos y aportes a líneas de investigación de grupo

El proyecto de investigación permitió alcanzar los objetivos propuestos en tanto que el papel que juegan los egresados del programa es fundamental, dado que son los encargados de dinamizar en territorio, los diferentes saberes que se apropiaron a lo largo de su formación profesional.

Permitió la identificación de nuevas prácticas en los contextos educativos, las cuales están encausadas a fortalecer el papel que hoy cumplen las políticas públicas en los territorios de Colombia, dada la presencia de los especialistas se logró contar con una variedad de actividades que han redundado en beneficio de las comunidades más alejadas de nuestro país.

Se cumple ampliamente en lograr el efecto sistémico transformador en tanto que permite evidenciar que los proyectos de investigación adelantados por los egresados, se mantiene en el tiempo, dada su adecuada planeación e incidencia en los contextos laborales y comunitarios en los que se desarrolla los especialistas.

5.2 Producción asociada al proyecto

Se desarrollo la postulación del artículo derivado de la investigación titulado:

Incidencia de los procesos de investigación de especialistas en Desarrollo Integral de la Infancia y la Adolescencia en algunas Regiones Colombianas.

El artículo se postuló a la revista en Ciencias Sociales de la Universidad de Zulia – Venezuela

Fecha máxima de postulación enero 15 del 2021

El arbitraje se iniciará en febrero del 2021 y la publicación se estima para mayo del mismo año.

La Revista se encuentra indexada en bases de datos: Redalyc, SciELO, Scopus, Dora, Clacso, MIAR.

5.3 Líneas de trabajo futuras

La línea de trabajo debe mantenerse, pero con un enfoque más amplio de cobertura, para establecer una adecuada sistematización de experiencias que permitan posicionar en escenario gubernamentales, las acciones de los egresados de la especialización.

Es importante profundizar en el establecimiento de una línea propia de investigación en la especialización, en donde se convierta en un campo de profundización de los estudios en infancia o los estudios en adolescencia.

Anexos

Anexo A. Guón formato entrevista semiestructurada dirigida a docentes

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA
Facultad de Educación
Especialización en Desarrollo Integral de la Infancia y la Adolescencia

Grupo Focal N°1

Investigadores: Diego Raúl Carrillo- Ruth Mariela Sanabria

Coinvestigadoras: Gloria Yined García Lemus, María Stephanie Campo Aguirre, Yury Patricia Cortés Garzón.

Fecha: _____

A continuación, se presentan las preguntas que constituyen la ruta de indagación y construcción de las y los egresados de la especialización en desarrollo integral de la infancia y la adolescencia, en el marco del proyecto **“Impacto de las prácticas desarrolladas por los egresados de la Especialización en Desarrollo Integral de la Infancia y la Adolescencia en las regiones de origen”** investigación que pretende establecer el efecto sistémico transformador.

1. Perfil del entrevistado / entrevistada

- a. Nombre completo
- b. Desde qué año labora en colegio
- c. Nivel educativo actual
- d. Lugar de vivienda

Categoría: Impacto de las prácticas.

1. Durante el tiempo que lleva como egresados de la especialización en desarrollo integral de la infancia y la adolescencia ¿Considera que su trabajo de grado ha tenido sostenibilidad en el tiempo?

2. ¿Qué acciones han desarrollado como egresados para mantener activo su trabajo de grado en el contexto social en el que laboran?

3. ¿Qué transformaciones han evidenciado en la aplicación de su trabajo de grado en el contexto social en el que laboran?

4. Consideran que su trabajo de grado ha aportado a mejorar la calidad educativa en el contexto social en el que se ha dinamizado?

5. En los diálogos sostenidos con los diferentes actores de su contexto social -laboral ¿Cuál cree que ha sido el principal aporte desde su respectiva como especialista?

6. ¿Consideran que los niños, niñas y adolescentes se han beneficiado con los conocimientos recibidos y apropiados en la especialización?

7. ¿Qué cambios ha evidenciado en relación con los diferentes agentes que se relacionan con la infancia y la adolescencia?

Anexo B. Matriz de análisis de entrevista

PROYECTO DE INVESTIGACION: Impacto de las prácticas desarrolladas por los egresados de la Especialización en Desarrollo Integral de la Infancia y la Adolescencia en las regiones de origen.

MATRIZ DE ANALISIS ENTREVISTAS

Objetivos de la investigación: Evidenciar en las regiones focalizadas las acciones de impacto social y educativo de los egresados de la Especialización En Desarrollo Integral de la Infancia y la Adolescencia, con el fin de determinar el Efecto Sistémico Transformador a partir de las experiencias de los especialistas en sus diversos contextos laborales

Matriz de Análisis Entrevista.				
Categoría	Sub categoría	Sujeto Informante	Comentario	
Matriz de Análisis Entrevista.				
Categoría	Sub categoría	Sujeto Informante	Comentario	

Referencias

- Aguerro, I (1993) La calidad de la educación, ejes para su definición y evaluación. Revista Interamericana de Desarrollo Educativo, N°116, III, OEA, Wash.
- Andresen, L., Boud, D., & Cohen, R. (2000). Experience-Based Learning. En G. Foley, Understanding Adult Education and Training (págs. 225-239). Sydney: Allen & Unwin
- Arroyave, D. (2013) La Revolución Pedagógica Precedida Por La Revolución Del Pensamiento: Un Encuentro Entre El Pensamiento Moriniano y La Pedagogía. Tomado de Manual de Iniciación pedagógica al Pensamiento Complejo. Publicaciones UNESCO, Ecuador. pp. 330-361.
- Atwood, S., Turnbull, W., & Jeremy, I. M. (2010). The Construction of Knowledge in Classroom Talk. Journal of the Learning Sciences, 19 (3), 358 - 402.
- Badilla, E. Diseño curricular: de la integración a la complejidad. Universidad de Costa Rica: Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación" Volumen 9, Número 2, pp. 1-13,. Recuperado de: http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/complejidad.pdf. 2009.
- Barrows, H. (1996). Problem-based Learning in Medicine and Beyond. En L. Wilkerson, & W.
- Bertoglio, O. J. Introducción a la Teoría General de Sistemas. Limusa S.A. México. 1993

- Carlino, P. (2006). Alfabetización Académica: Un cambio necesario, alg
 - Clegg, S., Hudson, A., & Steel, J. (2003). The Emperor's New Clothes: Globalisation and E-learning in Higher Education. *British Journal of Sociology of Education*, 39-53.
 - Chiavetano, I. (2000). *Administración: Teoría, Proceso y Práctica*. México: Mc
- Gerez, H, y Grijalva, M. (2002) *El Enfoque de Sistemas*. México: LIMUNSA. 1988. Resolución Ministerial N° 168-2002-ED:
- Gijbels, D., Dochy, F., Van den Bossche, P., & Segers, M. (2005). Effects of Problem-Based Learning: A Meta-Analysis from the Angle of Assessment. *Review of Educational Research*, 27-61.
- González, J.(2009) *Didáctica Crítica desde la transdisciplinariedad, la complejidad y la investigación: De cara a los retos y perspectivas educativas del devenir de nuestros tiempos*. *Rev. de Inv. Educ.* [online], vol.2, n.1, pp. 63-74. ISSN 1997-4043.
- Guri-Rosenblit, S. (2005). "Distance Education" and "E-Learning": Not the Same Thing. *Higher Education*, 49, 467-493.
- Haynes C., B. L. (2010). From Surprise Parties to Mapmaking: Undergraduate Journeys toward Interdisciplinary Understanding. *The Journal of Higher Education*, 645- 666.
- Healey, M. (2008). Developing students as researchers. *UC Magazine*, October, 17-19
 - Hernández, S. Fernández, C y Baptista, M. *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill Educación. (5ª Edición).

- Morín, E y Vallejo, M. (1999) Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. París: Unesco.
- Morín, E.(2004) La Epistemología de la complejidad. París: Gaceta antropológica, Artículo 02. http://www.ugr.es/~pwlac/G20_02Edgar_Morin.pdf.
- Morín, E. (2010)"Sobre la interdisciplinariedad." Publicaciones Icesi 62. Recuperado 294enhttp://www.pensamientocomplejo.com.ar/docs/files/morin_sobre_la_interdisciplinariedad.pdf.
- Oconnor L, Zaldívar A, Hernández E. Un acercamiento al estudio de la integración de métodos teóricos de la investigación científica. Revista Universitaria Arbitrada de Investigación y Diálogo Académico. 2011
- Torres, J. (1994) Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado. Ediciones Morata.
- Uribe, J. (2009) El pensamiento complejo de Edgar Morín, una posible solución a nuestro acontecer político, social y económico. Espacios Públicos, vol. 12, núm. 26.