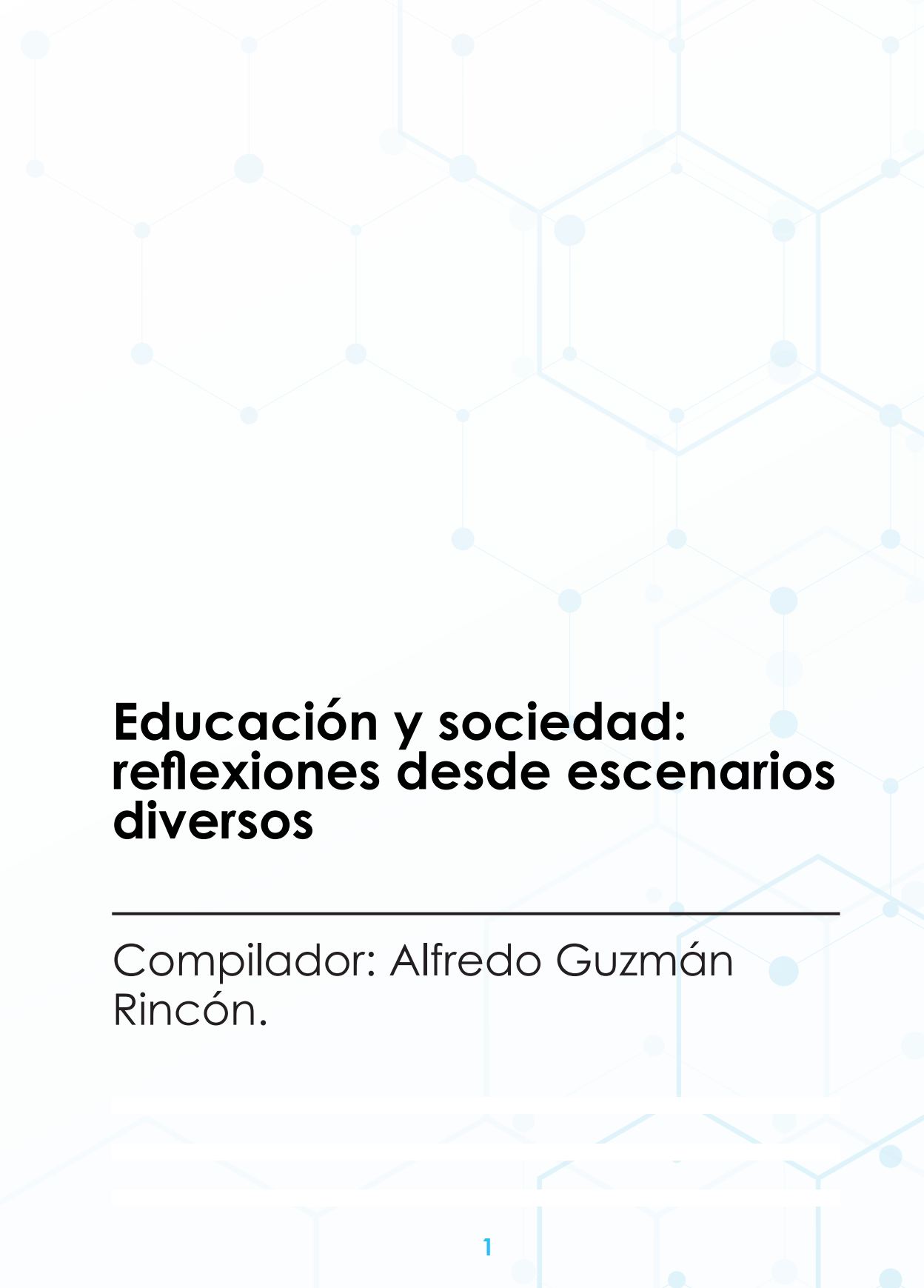


COMPILADOR
ALFREDO GUZMÁN RINCÓN



EDUCACIÓN Y SOCIEDAD:

reflexiones desde escenarios diversos



Educación y sociedad: reflexiones desde escenarios diversos

Compilador: Alfredo Guzmán
Rincón.

Educación y sociedad: reflexiones desde escenarios diversos.

Primera Edición.

2024.

© *Corporación Universitaria de Asturias.*

El contenido de esta publicación se puede citar o reproducir con propósitos académicos siempre y cuando se dé la fuente o procedencia.

Las imágenes contenidas en el presente documento respetan los derechos de autor de sus creadores, las cuales fueron desarrolladas o citadas por los autores, en cada uno de los capítulos del libro.

Compilador: Alfredo Guzmán Rincón.

Comité Editorial:

Esther Martín Caro-Álamo - Rectora.

Germán Alirio Cordón Guayambuco - Representante Vicerrectoría de Investigaciones

Juan Carlos Olarte Moyano – Vicerrector Académico.

Alfredo Guzmán Rincón - Director de Investigaciones / Coordinador Editorial.

Hector Vicente Coy Beltran – Representante de los Docentes

Editorial: Corporación Universitaria de Asturias.

ISBN Electrónico: 978-958-53792-6-8

Bogotá D.C., Mayo del 2024.

Esta publicación no refleja las opiniones de la Corporación Universitaria de Asturias, instituciones de la RED SUMMA o de las afiliaciones de los autores.

1. Producción científica en los semilleros de investigación: contribución a la generación de conocimiento y formación del recurso humano

Johanna Téllez Téllez^{1*}, Angie Torres Fernández¹, Magda Alejandra Martínez-Daza¹, Ana Carranza-Arbeláez¹ & Lilly Maricel Padilla Gómez¹.

¹ Fundación Universitaria del Área Andina, Bogotá.

* jtellez25@estudiantes.areandina.edu.co.

Resumen

El propósito de este documento fue establecer los aspectos que desde la gestión del conocimiento desarrollan los actores vinculados a la formación para la investigación y conllevan a la producción científica de los semilleros de investigación de las instituciones de educación que desarrollan programas de pregrado. Este objetivo fue desarrollado a partir de una metodología teórico-descriptiva de tipo documental, apoyados por el instrumento "ficha de trabajo" para categorizar y sistematizar la información. Los resultados obtenidos demostraron la existencia de una relación positiva entre la gestión del conocimiento con los procesos académicos para la investigación y la innovación educativa que desarrollan los actores en las universidades. De donde resultan diversos aspectos que conllevan a la generación de conocimiento en las tipologías de productos derivados de la formación del recurso humano en investigación. Por consiguiente, la producción científica de los semilleros de investigación requiere de la gestión del conocimiento en aspectos relacionados con personas, procesos, técnicas, estrategias pedagógicas y recursos tecnológicos. Estos se manifiestan en la formulación de una propuesta metodológica para la enseñanza y el aprendizaje de la investigación. Los resultados de esto se revelan en la comunicación y divulgación de soluciones a problemas de diversa índole a través de los productos de investigación.

Palabras clave: gestión de conocimiento, formación de personal científico, semilleros de investigación, producción científica.

1.1. Introducción

En Colombia, la implementación de la investigación formativa es un componente fundamental del currículo en programas de educación superior bajo las metodologías presencial, distancia, virtual, dual y combinada (Toro & Vitale, 2013). Diversas modalidades para operacionalizar la investigación han adoptado la mayoría de las instituciones de educación, una de ellas, los semilleros de investigación que permiten la formación de estudiantes-investigadores para su vinculación a proyectos institucionales llevados a convocatorias de investigación (Daza & Guzmán Rincón, 2021). De este modo, existen diferentes tipos de producción científica y académica derivadas del trabajo con el semillero, lo que genera diferentes redes de colaboración. En consecuencia, la organización y desarrollo de eventos especializados en la comunidad académica para la divulgación científica.

Este estudio se basa en el proyecto institucional de investigación "Diseño de un modelo de evaluación de los semilleros de investigación como estrategia pedagógica para la formación del recurso humano de ciencia tecnología e innovación". Acorde con lo anterior, este documento aborda la cuestión: ¿cómo las instituciones de educación superior pueden generar producción científica a través de los semilleros de investigación?

En este sentido, la consulta de la literatura establece que la gestión del conocimiento (GC) está relacionada con los procesos académicos para la investigación y la innovación educativa en las instituciones universitarias (González et al., 2021).

Esta relación se representa desde varios aspectos. El primero, está relacionado con la implementación de recursos tecnológicos para transferir y divulgar conocimientos resultados de actividades científicas por parte de estudiantes e investigadores (Ocaña Fernández et al., 2019). En este sentido, el uso exhaustivo de las tecnologías como apoyo en la investigación permitirá recolectar y analizar la información con la que se cuenta del proceso investigativo. Por consiguiente, los estudiantes podrán demostrar en los resultados su visión crítica y transformadora en soluciones para el entorno, aprendida desde el proceso de formación en pregrado (Orellana-Fonseca et al., 2019). Esto conlleva al segundo aspecto: metodologías y técnicas para la investigación. Resultan ser diferentes para cada tema de estudio que se aborde en los semilleros de investigación (Numa-Sanjuan & Márquez Delgado, 2019).

El tercer aspecto, visto desde el contexto de la formación para la investigación, refiere a las prácticas del docente hacia los estudiantes para apoyar los procesos de investigación (Prieto-Bustos & Tejedor-Estupiñán, 2020). Por ejemplo, se requiere del docente-investigador la formulación de proyectos, el desarrollo de una estrategia pedagógica y de evaluación para la formación en investigación, así como la organización de eventos académicos para la socialización de resultados científicos, que den cuenta de las habilidades y destrezas de los estudiantes vinculados al semillero de investigación respecto al desarrollo del pensamiento crítico, dominio de lenguaje y generación de nuevo conocimiento en el área disciplinar (Vargas-Yara et al., 2021).

En este sentido, el producto de las actividades científicas desarrolladas por los actores (estudiantes-docentes) en el semillero, se relaciona con la innovación educativa. En las universidades esta se reconoce "la capacidad de generar, crear, reclutar, difundir y aplicar los conocimientos estructurados con base en los procesos investigativos" (Magaña Medina et al., 2016, p.44).

Estas habilidades se materializan en lo que constituye el cuarto aspecto, métodos de la gestión del conocimiento, que concierne a la comunicación y divulgación científica. Así, por ejemplo, los artículos, tesis, trabajos de grado dirigidos y documentos científicos constituyen parte de las tipologías de producción científica del semillero. A su vez, estos productos pueden ser publicados con el apoyo de las TIC en repositorios institucionales o bases de datos bibliográficas para la investigación. También fortalecen la construcción social del conocimiento y la formación del recurso humano, procesos clave para transformar el aprendizaje desde los métodos de investigación (Turpo Gebera et al., 2020).

Bajo este contexto, el presente estudio se concentró en establecer los aspectos que desde la gestión del conocimiento desarrollan los diferentes actores de las instituciones de educación superior en la formación para la investigación y conllevan a la formulación de una propuesta metodológica para la enseñanza y el aprendizaje de la investigación en los semilleros. Además, permitió determinar los tipos de productos que nutren las actividades científicas de estos. Así, de acuerdo con los estudios desarrollados por Flores et al. (2019) y, de forma complementaria, González-Pérez et al. (2019), en las investigaciones de pregrado factores como el diseño metodológico, los métodos y las técnicas de evaluación se convierten en indicadores de la calidad de actividades relacionadas con la generación de conocimiento y la formación del recurso humano, como lo certifican Alfaro-Mendives y Estrada-Cuzcano (2019). De ahí que, los semilleros requieran del diseño de un programa que además incorpore actividades y recursos educativos digitales en la formación para la investigación (Guió-Valencia et al., 2021).

Por otro lado, considerando que la innovación educativa (IE), analiza la manera en que los estudiantes apropian el conocimiento desde aspectos que vinculan: personas, pedagogía, didáctica, recursos tecnológicos, procesos, técnicas e instrumentos de evaluación, herramientas cognitivas; entre otros rasgos, propuestos por (López & Heredia, 2017); (Aparicio Gómez, 2018); (Bogoya-Ardila & Martínez-Daza, 2021). De ahí que, el presente estudio brinda aspectos metodológicos para la enseñanza y aprendizaje de la investigación en los semilleros, que conlleva a la producción académica-científica, orientada a la generación de nuevo conocimiento y la formación del recurso humano. De donde se infiere serán beneficiados: investigadores, estudiantes y graduados de las instituciones de educación superior. De los actores que lideran los procesos de investigación se espera que logren visibilizar su diseño pedagógico a través de la comunicación y divulgación de productos de investigación en educación.

Es así que, el presente estudio se estructuró en cinco secciones. La primera, corresponde a la introducción que establece el marco teórico respecto a los aspectos y características de la gestión del conocimiento (GC), la innovación educativa (IE), y la producción científica (PC); la segunda, presenta la metodología empleada para dar cumplimiento a los propósitos del presente estudio; la tercera, realiza una descripción de los resultados que da cuenta de la relación positiva entre las variables de estudio y determinan los aspectos para la formulación de una propuesta metodológica de formación que conlleva a la producción científica; la cuarta, pertenece a la discusión, analiza los resultados que permiten determinar las tipologías de producto derivados del trabajo en el semillero de investigación, y finalmente la quinta, presenta las conclusiones, que dan respuesta a los objetivos propuestos.

1.2. Marco teórico

El presente estudio utilizó una metodología teórico-descriptiva de tipo documental. Como instrumento de recolección de información se empleó la ficha de trabajo. Ambos (metodología e instrumento), expuestos por Baena Paz, (2017). En este sentido, fueron desarrolladas seis fases en la investigación: i) definición de las categorías de búsqueda y análisis; ii) recolección de información: artículos alojados en las bases de datos de la biblioteca digital institucional; iii) definición del material objeto del estudio; iv) sistematización y categorización de aportes; v) análisis de datos; y vi) presentación e interpretación de los resultados; de donde resultan dos objetivos. El primero, relacionado con la gestión del conocimiento y la innovación educativa, que proporcionaron los aspectos que constituyen la formulación de una propuesta metodológica para la enseñanza y el aprendizaje de la investigación en los semilleros, que conlleva a la producción académica-científica; de donde resulta el segundo objetivo para determinar la tipología de productos derivados del trabajo de los estudiantes en el semillero de investigación que manifiestan la producción científica.

Primera fase. Los criterios de búsqueda fueron establecidos con base en la denominación del proyecto de investigación institucional. Por lo anterior, la búsqueda se estableció a partir de las siguientes palabras clave: indicadores de la calidad, producción de semilleros, investigación en pregrado, modelos o indicadores de evaluación, comunicación o divulgación científica, estudiantes pregrado, entre otros.

Segunda fase. La indagación de los documentos se realizó en las bases de datos: scopus, springer, emerald insigh, sciencedirect y proquest, alojadas en la biblioteca digital institucional. Únicamente fueron incluidas investigaciones de los últimos cinco años.

Tercera fase. Del total de artículos, 162, solo fueron seleccionados 40, que de manera explícita abordaron las categorías de búsqueda y análisis como se muestra en el epígrafe de resultados.

Cuarta fase. La sistematización y categorización de la información a través de la ficha de trabajo, creada en Excel y migrada a Drive de Google Apps, permitió la extracción de información como se ilustra en la figura 1, para cada artículo seleccionado.



Figura 1. Categorías de información de la ficha de Trabajo. Autor. Martínez-Daza. 2022.

Quinta fase. El análisis de datos se realizó con base en el trabajo expuesto por Tinto-Aranda (2013). En este sentido, se agruparon los datos obtenidos y previamente categorizados en la hoja de cálculo para facilitar la interpretación de la información.

Sexta fase. Los resultados se presentan en el orden en que fueron expuestos los objetivos del estudio.

Con respecto a la metodología empleada, se ha convertido en un método importante en el campo disciplinar de las ciencias sociales y la comunicación, dada la posibilidad de estudiar múltiples fuentes de búsqueda, desde "el uso de la biblioteca digital que favorece en los estudiantes de pregrado vinculados a semilleros de investigación el desarrollo de actividades de: indagación, filtración, categorización, recopilación de datos y síntesis de información, conocimientos necesarios en la construcción de documentos científicos" (Chica Toro, González, Gámez, & Martínez-Daza, 2021, p. 237).

1.3. Resultados

La indagación en los documentos procedentes de las bases de datos institucionales permitió encontrar aportes de diversos autores como se muestra en la tabla 1 para relacionar las tres temáticas del estudio: 1. GC; 2. IE; y 3. PC. Respecto a la primera, los autores (Flores González et al., 2021, p. 5), reconocen que, "el conocimiento es el uso de la información que poseen las personas para resolver las dificultades diarias". De esta manera, deben ser puestos al servicio de la comunidad. Por lo cual, requieren ser documentados dado que representan aportes que constituyen factores de

la segunda variable del estudio: la innovación. Al respecto, los estudios demuestran que existe la imperiosa necesidad de implementar un espacio físico o un entorno virtual de aprendizaje (Fernández Salegui, et al., 2020), que vincule a los estudiantes en un ambiente abierto, creativo, motivador y colaborativo, que dé cuenta de los

aprendizajes, habilidades y competencias en procesos de investigación (Rincón & Martínez, 2021). Aunado a lo anterior, la tercera variable promueve la producción científica. De acuerdo con (Yan Carlos et al., 2021), esta, requiere del desarrollo de una estrategia de formación que, además, permita almacenar los saberes adquiridos. A partir de lo anterior y para simplificar, la gestión del conocimiento en las instituciones de educación superior se integra a las actividades de investigación (Escorcia y Barros, 2020, p. 83), a través de diversas fases como lo sugieren los modelos consolidados en la tabla 2 para desarrollar producción científica en las universidades. Estas contribuciones fueron organizadas por el año de publicación, desde la más reciente 2022 hasta 2017.

N.º	Bases de datos	Temas de estudio	Autores del estudio y nacionalidad	DOI
1	Proquest	- Gestión del Conocimiento. - Gerencia de la investigación. - Innovación. - Producción investigativa.	González Roys Gustavo Adolfo (2022). (Colombia).	https://redib.org/Record/oai_articulo3601002-gerencia-de-la-investigaci%C3%B3n-y-del-conocimiento-en-las-universidades-colombianas-algunas-reflexiones
2	Proquest	- Gestión del Conocimiento. - Innovación Educativa.	Guillermo César Vázquez González; Iván Uliánov Jiménez Macías y Luis Gibran Juárez Hernández. (2021), (México).	https://doi.org/10.12795/revista-fuentes.2021.12361
3	Scopus	- Gestión de conocimiento. - Generación de conocimiento. - Estrategias educativas. - Semilleros de investigación en universidades	Jenifer Paola Garza Puente; Nubia Fernanda Gordillo Romero; Leonardo Cardona Gómez; July Andrea Lara Wagner. (2021), (Colombia).	https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2377

N.º	Bases de datos	Temas de estudio	Autores del estudio y nacionalidad	DOI
4	Scopus	- Gestión de conocimiento. - Curriculum. - Estudiantes pregrado.	Flores González, Marcos Enrique; Hernández Morales Evelyn Raquel; Piñero M., María Lourdes; Ramírez Rodríguez, Ruth. (2021), (Perú, Venezuela y México).	https://produccioncientificaluz.org/index.php/rvg/article/view/37158
5	Scopus	- Gestión de conocimiento. - Procesos de investigación.	Ureña Villamizar Yan Carlos; Narváez Castro Mary Sol; Carruyo Durán Norcelly Yaritza; Ontiveros Cepeda Roberto Carlos. (2021), (Colombia, Venezuela).	https://redib.org/Record/oai_articulo3510611-gesti%C3%B3n-del-conocimiento-prospectiva-estrat%C3%A9gica-de-la-universidad-modo-20
6	Scopus	- Gestión de conocimiento. - TIC - Institución de Educación Superior. - uso del conocimiento.	Escorcía Guzmán Jey Howard; Zuluaga-Ortizb Rohemi Alfredo; Barrios David Andrés. (2021), (Colombia).	https://doi.org/10.1016/j.procs.2021.12.300
7	Jet	Gestión y procesos de la conocimiento y E-learning.	Mohamad Noor Al Jedaiah (2020), (Jordania).	https://orcid.org/0000-0002-9803-4721
8	Scopus	Gestión del conocimiento	Escorcía Guzmán Jey; Barros Arrieta David (2020) (Colombia)	http://dx.doi.org/10.31876/rcs.v26i3.33235
9	Proquest	- Gestión de conocimiento. - Generación de conocimiento	Enríquez Álvaro (2019), (Colombia).	https://doi.org/10.18046/recs.i29.2687

N.º	Bases de datos	Temas de estudio	Autores del estudio y nacionalidad	DOI
10	Scopus	- Generación de conocimiento. - Gestión de nuevo conocimiento. - Procesos de investigación.	Lucia Palacios Moya; Luis F. Garcés Giraldo; Alejandro Valencia Arias; Marta Benjumea Arias (2021) (Colombia) (Perú)	http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000400093

Tabla 1.

Relación bases de datos digitales y autores consultados temas del estudio.

Fuente: Elaboración propia con base en la categorización de Información de la ficha de Trabajo.

Nombre del modelo/ instrumento/ práctica de gestión del conocimiento	Descripción	Fases	Tipologías científicas
Investigación direccionadoras de producción de conocimiento; difusión, divulgación y fundamentos para la socialización del conocimiento.	Reflexiona entorno a la gerencia de la investigación y su relación con la gestión del conocimiento para implementar estrategias que permitan: promocionar, divulgar y posicionar productos de investigación.		Artículos, Trabajos investigativos y documentos administrativos
Instrumento: gestión del conocimiento para la innovación educativa en universidades.	Propone 5 áreas: estrategia organizacional (9 ítems), personas (7 ítems), procesos del conocimiento (9 ítems), TIC (8 ítems) y métodos de gestión del conocimiento (14 ítems); conglomeradas en dos dimensiones: gerencia y acción, para que las universidades evalúen procesos de innovación en el currículo, la formación y prácticas educativas. Así, determinar la efectividad de las actividades resultado de investigación.		Generación de conocimiento nuevo. Generación de conocimiento educativo.
Modelo de gestión y desarrollo del conocimiento para los semilleros de investigación de la universidad.	Propone un modelo de gestión de conocimiento para los semilleros de investigación que garantiza la producción científica.		Artículos, trabajos investigativos y documentos administrativos

Nombre del modelo/ instrumento/ práctica de gestión del conocimiento	Descripción	Fases	Tipologías científicas
Modelo de socialización, externalización, combinación e interiorización (SECI) sobre gestión del conocimiento.	Presenta reflexiones teóricas respecto al modelo (SECI) de la gestión del conocimiento y el currículo como herramienta pedagógica para la formación de investigación y la producción intelectual.		Producción científica escrita, seminarios y conferencias
Práctica de la investigación, desarrollo e innovación hacia la cultura investigativa	Presenta diferentes características para los ítems (proceso de gestión, estrategias para la transferencia, TIC y herramientas de la prospectiva estratégica), que permiten evaluar la gestión del conocimiento de los actores vinculados a procesos de investigación científica.		Artículos, trabajos investigativos y documentos administrativos

Tabla 2.

Relación modelos/instrumentos/prácticas para medir la gestión del conocimiento en la formación investigativa hacia la producción científica.

Fuente: Elaboración propia con base en la categorización de información de la ficha de trabajo.

Con respecto a los modelos de gestión enunciados en la tabla 2, se hace posible identificar dos actores: 1. Internos; y 2. Externos, responsables de los procesos de investigación en las universidades. Los primeros, (estudiantes, docentes, directivos y administrativos). De este grupo, quienes tienen experiencia en su campo de investigación y han publicado obras en su disciplina, son los responsables de liderar los procesos de formación en investigación e investigación aplicada. Su experticia, es empleada en la guianza de los estudiantes vinculados en procesos de investigación cuyos logros se materializan a través de artículos, capítulos de libros, conferencias, consultorías, entre otros tipos de productos de investigación (Howard et al., 2022). Con respecto al segundo grupo de actores (gobierno, empresas y sociedad), constituyen entes reguladores de la producción científica que motivan a generar soluciones a problemas de los diferentes contextos en la sociedad.

En el caso particular de la Fundación Universitaria del área Andina, el semillero de investigación SAEV, del programa Administración de Empresas virtual, sirve para ejemplificar, aspectos del modelo de gestión y desarrollo del conocimiento propuesto por (Garza et al., 2021). Así: fase I. Planeación. Ordena y clasifica, la información de los estudiantes para cada nivel del semillero, fase II. Diseño Pedagógico. Orientado a

formular los materiales, instrucciones y actividades de aprendizaje desde la formulación de tareas reales de investigación; fase III. Implementación. Los estudiantes son matriculados en un curso teórico-práctico para la apropiación del método científico; fase IV. Tutorización y seguimiento, el docente ha diseñado diferentes acciones en función del cumplimiento de los objetivos de la formación, contenidas en un plan de trabajo en función de las necesidades de los estudiantes y de la investigación. De ahí que, en la acción tutorial, en el papel que desempeña el docente/tutor convergen: la tecnología y la gestión de contenidos; elementos transformadores del aprendizaje que facilitan la interacción entre docente-estudiante en la formación científica en línea. Para finalizar, la fase V. Vinculación de los estudiantes a proyectos institucionales de investigación. Allí el docente líder de la investigación desarrolla diversas actividades de investigación aplicada. Los resultados, son escritos que han sido tipificados como: memorias, working paper, capítulos de libro y artículos. Todos publicados en diversas editoriales.

1.4. Discusión

Toda la información recabada, evidencia la existencia de diversas variables de la gestión del conocimiento que están asociadas con la innovación educativa y la producción científica. Permiten evaluar aspectos centrados en la formación para la investigación a cargo de los actores internos vinculados. Dentro de sus actividades se encuentran la creación y divulgación de nuevo conocimiento hacia la comunidad académica, científica y demás partes interesadas en comprender como puede medirse desde diversos modelos de gestión, la producción científica que conlleven a la formulación de proyectos de investigación, la escritura de artículos y la participación de redes académicas-científicas. Resultados que ratifican los estudios desarrollados por (Pacheco y Chávez, 2022, p. 308), así: "los productos resultados de las dinámicas de formación e investigación están relacionados con la publicación de artículos, conferencias, libros, capítulos de libro, trabajos de grado, acciones de apropiación social del conocimiento e informes".

Por otro lado, confluyen otros elementos (la cultura, el capital organizacional, estructural y tecnológico) que permiten evaluar la gestión del conocimiento orientada a procesos de investigación, desarrollo e innovación que requieren acciones de planificación, organización, dirección y control orientados a construir y desarrollar la formulación de una estrategia pedagógica de formación en investigación que deriven en actividades para materializar la producción científica de los actores vinculados a la investigación en las instituciones de educación superior (Vargas, et al., 2022).

La conceptualización teórica permitió establecer modelos/instrumentos/prácticas para medir la gestión del conocimiento en la formación investigativa hacia la producción científica que para los semilleros de investigación yace en creación de una estrategia pedagógica de formación en investigación que debe incorporar técnicas de evaluación y que respondan a las necesidades específicas del conocimiento. De esta manera se logra la comunicación y divulgación de los productos de investigación.

1.5. Conclusiones

La revisión documental permitió establecer diversos aspectos de la gestión del conocimiento que deben desarrollar los actores internos vinculados a procesos de formación científica para la generación de nuevo conocimiento y la formación del recurso humano. Se destacan acciones de: documentación en la formulación e implementación de proyectos, lecciones aprendidas y buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje, que puedan ser divulgadas y visibilizadas. Adicionalmente, a partir de las variables identificadas que permiten medir la gestión del conocimiento en procesos de investigación en las instituciones de educación, es posible inferir la conformación de tres nuevas dimensiones: I. Caracterización de los participantes (CP); II. Aspectos de la gestión del conocimiento (GC); y III. Tipologías de productos (TP), que quizás permitan crear un modelo para evaluar la efectividad y pertinencia de la formación en investigación a través de los semilleros en pregrado, que llegue a convertirse en un referente que logre inspirar y guiar a la comunidad académica, científica y demás partes interesadas especialmente en la formación en investigación a través de los semilleros en pregrado.

1.6. Referencias

- Alfaro-Mendives, K. L., & Estrada-Cuzcano, A. (2019). "Semilleros en aula" Program in the Development of Research Skills of the the National University of San Marcos Librarianship Students. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 42(3), 235-250. <https://doi.org/10.17533/udea.rib.v42n3a04>
- Aparicio Gómez, O. Y. (2018). Las TIC como herramientas cognitivas. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 11(1), 67-80. <https://doi.org/10.15332/s1657-107x.2018.0001.07>
- Baena Paz, G. (2017). *Metodología de la investigación*. Grupo Editorial Patria.
- Bogoya-Ardila, P. A., & Martínez-Daza, M. A. (2021). Herramientas cognitivas: una guía para desarrollar habilidades investigativas en un entorno virtual. En *El arte de investigar: experiencia desde los semilleros de investigación*. Corporación Universitaria de Asturias.
- Chica Toro, E., González, A. P., Gámez, C. L., & Martínez-Daza, M. A. (2021). Integración de la biblioteca digital en el aprendizaje en línea de la investigación. En *Re-educando: miradas y saberes en contextos educativos*. Corporación Universitaria de Asturias.
- Escorcía Guzmán, J., & Barros Arrieta, D. (2020). Gestión del conocimiento en Instituciones de Educación Superior: Caracterización desde una reflexión teórica. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(3). <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i3.33235>
- Fernández-Salegui, A. B., Pérez, S. T., Llamazares, A. P., García, S. S., Sáiz, E. A., & Ace-do, C. (2020). Docencia práctica de laboratorio en tiempos de la Covid-19:

Las fichas botánicas y el banco de imágenes. En *Innovación Docente e Investigación en Ciencias, Ingeniería y Arquitectura. Avanzando en el proceso de enseñanza-aprendizaje* (pp. 285-294). Dykinson.

- Flores González, M. E., Hernández Morales, E. R., Piñero M., M. L., & Ramírez Rodríguez, R. (2021). Gestión del conocimiento en una experiencia curricular de la carrera de administración. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(6 Edición Especial), 361-375. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.e6.22>
- Flores Nessi, E. M., Mendoza Ysea, R. L., & Loaiza, A. (2019). Semilleros de investigación: una práctica para el desarrollo científico de las naciones. *Negotium: Revista de Ciencias Gerenciales*, 15(44), 20-34. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7382732>
- Garza Puentes, J. P., Gordillo Romero, N. F., Cardona Gómez, L., & Lara Wagner, J. A. (2021). Modelo de gestión del conocimiento para semilleros de investigación: requisitos académicos y administrativos. *Universidad y Sociedad*, 13(6), 159-167. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2377>
- Vázquez González, G. C., Jiménez Macías, I. U., & Juárez Hernández, L. G. (2021). Construct validity analysis of the questionnaire "Knowledge Management for educational innovation in universities". *Revista Fuentes*, 3(23), 329-340. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2021.12361>
- González-Pérez, L., Peralta-González, M. J., & Meneses-Placeres, G. (2021). La investigación en el pregrado: evaluación de su calidad a través de las tesis. *Bibliotecas. Anales de Investigación*, 15(1), 51-67. <http://revistas.bnjm.cu/index.php/BAI/article/view/113>
- Guió-Valencia, Natalia, Sánchez-Sosa, Marluby Esmeralda, Sánchez-Sosa, R. M. & M.-D. M. A. (n.d.). Recursos educativos digitales abiertos en la formación para la investigación en línea Introducción (Mandatorio). 3-10.
- Escorcía Guzman, J. H., Zuluaga-Ortiz, R. A., Barrios-Miranda, D. A., & Delahoz-Dominiguez, E. J. (2022). Information and Communication Technologies (ICT) in the processes of distribution and use of knowledge in Higher Education Institutions (HEIs). *Procedia Computer Science*, 198, 644-649. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2021.12.300>
- López, C. S., & Heredia, Y. (2017). *Marco de referencia para la evaluación de proyectos de innovación educativa. Guía de aplicación*. Tecnológico de Monterrey.
- Magaña Medina, D. E., Aguilar-Morales, N., Quijano García, R. A., & Arguelles Ma, L. A. (2016). Perspectivas De Los Grupos Directivos Y De Investigación Sobre La Gestión Del Conocimiento: Un Estudio De Caso. *Revista Internacional Administración & Finanzas*, 9(3). https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2673199
- Martínez Daza, M. A., & Guzmán Rincón, A. (2021). Formación para la comunicación científica: caso semillero de investigación virtual. En *Comunicar en*

pandemia: de las fake news a la sostenibilidad (pp. 587-598). McGraw-Hill. https://www.researchgate.net/publication/359618251_Formacion_para_la_comunicacion_cientifica_caso_semillero_de_investigacion_virtual

Numa-Sanjuan, N., & Márquez Delgado, R. A. (2019). Los semilleros como espacios de investigación para el investigador novel. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 230. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.289>

Ocaña-Fernández, Y., Valenzuela-Fernández, A., Gálvez-Suárez, E., Aguinaga-Villegas, D., Nieto Gamboa, J., & López Echevarría, T. I. (2020). Gestión del conocimiento y tecnologías de la información y comunicación (TICs) en estudiantes de ingeniería mecánica. *Apuntes Universitarios: Revista de Investigación*, 10(1), 77-88. <https://doi.org/10.17162/revapuntes.v10i1.195>

Orellana-Fonseca, C., Salazar-Jiménez, R., Farías-Olavarria, F., Martínez-Labrin, S., Pérez-Díaz, G., Orellana-Fonseca, C., Salazar-Jiménez, R., Farías-Olavarria, F., Martínez-Labrin, S., & Pérez-Díaz, G. (2019). Valoraciones que estudiantes de un posgrado de profesión docente tienen sobre la formación en metodología de la investigación recibida en el pregrado y su uso en la práctica docente. *Revista Electrónica Educare*, 23(1), 342-366. <https://doi.org/10.15359/ree.23-1.17>

Pacheco Torres, D. A., & Chávez Narváez, D. F. (2022). Las dinámicas de innovación y los procesos de formación del talento humano en las Instituciones de Educación Superior del departamento del Cauca – Colombia. En *Gestión del Conocimiento Perspectiva Multidisciplinaria*. Unesur.

Prieto-Bustos, W. O., & Tejedor-Estupiñán, J. M. (2020). La generación de nuevo conocimiento en economía: un modelo de crecimiento endógeno. *Revista Finanzas y Política Económica*, 12(2), 553-588. <https://doi.org/10.14718/revfinanz-politecon.v12.n2.2020.3729>

Rincón, A. G., & Martínez, M. A. (2021). TPACK para la formación investigativa. In *Cre-scendo*, (12), 55-69. <https://revistas.uladech.edu.pe/index.php/increscendo/article/view/2289/1609>

Turpo Gebera, O., Gonzales-Miñán, M., Mango Quispe, P., & Cuadros Paz, L. (2020). Sentidos docentes asignados a la enseñanza de la investigación formativa en una facultad de educación. *Propósitos y Representaciones*, 8. <https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.326>

Yara, G. V., Rodríguez, D. D., & Ortiz, A. V. S. (2021). Aporte del SENA al sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación de Colombia. *Revista Mutis*, 11(2), 109-131. <https://doi.org/10.21789/22561498.1723>

Ureña Villamizar, Y. C., Narváez Castro, M. S., Carruyo Durán, N. Y., y Ontiveros Cepeda, R. C. (2021). Gestión del conocimiento: Prospectiva estratégica de la Universidad Modo 2.0. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVII(Especial 4), 319-333.

2. Reflexiones sobre las prácticas discursivas que dinamizan las ideologías del enfoque de género

Nataly Guzmán Quintana¹, Aldemar Guzmán Quintero².

1 Universidad Javeriana, Bogotá.

2 Universidad Remington, Ibagué.

* guntaly@javeriana.edu.co

Resumen

En el presente se propone una percepción de las dinámicas relacionales y de socialización mediante el uso del discurso en espacios comunicativos en cuanto el sujeto en colectivo construye una ideología sobre género. Desde una mirada social se asume la caracterización de la cultura, la historia personal y contextual que preceden al desarrollo de narrativas. Para lograr lo propuesto se produjo una tensión que articula las categorías propuestas. Los marcos teóricos que sustentan las categorías de discurso e ideología se han triangulado con los resultados de un grupo focal compuesto por cinco personas de 18 a 30 años de edad. En una primera aproximación se establece que la ideología de género subyace en los constructos formados de la interacción y de la comunicación con la versatilidad del lenguaje. La susceptibilidad de hallar las diferencias se visualiza desde las particularidades del sujeto en su historia y sus narrativas, no obstante. La consolidación de estructuras ideológicas se encuentra mediatizadas por el devenir del discurso en el acto.

Palabras clave: discurso, ideología, constructo, realidad, enfoque de género.

2.1. Introducción

Las reflexiones logradas en el cartabón de una investigación que pretende desentrañar los marcos teóricos que alimentan el discurso del enfoque de género en la actividad creativa, interpretativa y explicativa del derecho. Se desarrolló bajo las concepciones de los paradigmas social y sociojurídico, siguiendo los tópicos teóricos de mayor pertenencia. La propuesta presenta tres categorías principales que guardan relación con la aprehensión y comprensión del fenómeno social. En este sentido, se pretende abrir un nuevo panorama desde la psicología jurídica, acudiendo al campo antropológico, con una brecha que da cabida a la multidisciplinariedad (Tupia & Jaramillo, 2010).

La construcción de la realidad se percibe desde las prácticas discursivas que dinamizan y consolidan las ideologías (Cole, 2003), tal como sucede con las estructuras ideológicas sobre el género. Por lo tanto, se teoriza la realidad como una construcción social, donde el discurso es un elemento versátil en el proceso. Se toma en cuenta las particularidades de las relaciones sociales, que se asumen desde la historia cultural y personal, desde las narrativas que surgen de las experiencias propias del sujeto y desde la particularidad de los contextos bajo los cuales se moviliza (Sandoval, 2010).

2.2. Marco teórico

2.2.1. ¿Qué es la Realidad? Una mirada desde la construcción social

La realidad se conceptualiza desde el construccionismo social, en una apropiación de términos de la teoría de la naturaleza de la realidad, que sugiere que su deber ser se debe a que es como es, porque somos como somos (Gutiérrez y Reiko, 2018).

El mundo tal como se conoce, las múltiples maneras perceptuales de experimentarlo y del lenguaje que se comparte a fin de socializarlo se constituye y se desarrolla rápidamente. De forma constante, el ser humano naturalmente pone a prueba todo estímulo que se presenta en los contextos en los que se moviliza, a medida de que las opiniones y los consensos fluctúan y se constatan en un acuerdo común a fin de objetivizar y operacionalizar lo conocido y establecerlo como lo real, conceptualizando como la *realidad*.

La realidad es definida por Berger y Luckmann (2003) en su texto *La construcción social de la realidad*, como una construcción objetiva y que a su vez también es subjetiva. Dicha ambivalencia se comprende en el sentido en que el ser humano nace y la realidad constituida se encuentra externalizada. Por ende, el sujeto tiende a ser naturalmente socializado: el individuo se vuelve sujeto, sujetándose a un esquema social. Sin embargo, dicha realidad objetiva, que es externa, fue construida por sujetos; por lo tanto, se convierte en una construcción intersubjetiva. Este es un proceso en el cual el sujeto, al intentar ser socializado por otro hacia la objetividad, termina por interiorizar lo objetivo desde la percepción subjetiva de esta.

Para Gergen, este proceso asume diferentes perspectivas. Desde la "tradición exógena" existe una dualidad en cuanto se construye la realidad, visualizando una realidad externa objetiva en contraposición a la realidad mental, la cual es de orden subjetivo y privado. No obstante, el conocimiento de lo real se valida mediante las representaciones mentales del sujeto, las cuales se complementan y adecuan a la objetivación del mundo externo. En otras palabras, se resalta la relación entre las condiciones contextuales y la consolidación del conocimiento que fluctúa entre sujeto-objeto. Por otro lado, la "tradición endógena" "propone que el conocimiento está determinado por la existencia *a priori* de condiciones mentales que constituyen el objeto conocido" (López, 2013). Es decir, la realidad se construye a partir de una predisposición de las estructuras internas en respuesta a la experiencia.

La relación sujeto-objeto trasciende más allá de las condiciones *a priori* en el sujeto, es decir del conocimiento, que es histórico y de orden social. De esta manera, sobrepasa a los individuos y las generaciones de individuos, las cuales cumplen el rol receptor, en donde transforma el contenido. Lorenzano (2008) explica las formas de analizar las tradiciones históricas y su utilidad en las orientaciones del conocimiento, siendo la exogénica (centrada en el mundo) y la endogénica (centrada en la mente).

Según Maturana (1996), La realidad se compone de interpretaciones individuales y observaciones, permitiendo entender la práctica diaria en concordancia con su funcionamiento. Así, se configura como un ámbito tangible de existencia basado en criterios de aceptación. Estos dominios se construyen de forma subjetiva y están determinados por la experiencia individual. Por lo tanto, las múltiples perspectivas frente a la producción de los esquemas de lo existente son válidos comprendiendo la particularidad de la operacionalización del objeto conocido.

Comprender la realidad es poder visualizar al otro, construyendo un espacio que comparte la apertura de la subjetividad misma. Es tener la conciencia sobre que, el aquí y el ahora es experimentado por los múltiples participantes de manera simultánea. La reciprocidad del momento hace accesible la interpretación del contexto, creando de esta forma la proximidad entre sujetos (Berger & Luckmann, 2003). Por esto, es importante comprender los elementos que componen la realidad, ya que a partir de este juego de interacciones que hacen las pautas relacionales las cuales son de carácter flexible. Pueden verse modificadas mediante el intercambio de significados.

Bajo este panorama, se visibilizan los escenarios de comunicación. En este intercambio de significados el lenguaje es material fundamental en la edificación de la realidad (Mendoza, 2015). Se concibe el lenguaje como un medio que se convierte en una forma de interacción y de construcción e interiorización del conocimiento en los cuales hay "patrones sociales que son construidos y negociados en el seno de nuestras prácticas sociales diarias" (López, 2013, p. 13). Estos patrones se encuentran determinados por la participación activa de las operaciones lingüísticas que surgen en cada comunidad social.

Por lo tanto, la realidad se construye como un proceso histórico delimitado por interacciones sociales que facilita el lenguaje. Berger y Luckmann indican que "el lenguaje es el principal medio por el cual los humanos acumulan y comunican el conocimiento que ellos han construido de generación en generación" (López, 2013 p.13). Este acopio de la circularidad de la información que emerge de las dinámicas relaciones de índole social, construyen y reproducen la realidad. Así, para Berger y Luckmann, "los humanos crearían y producirían una realidad social compartida, la cual existe solamente como un producto de la actividad social humana" (López, 2011 p. 13).

En ese sentido, se asume el lenguaje como un constructor de realidad, Santander (2011) describe el papel del lenguaje desde una posición activa que responde de manera multimodal a la cual el autor denomina la *materialidad de los signos*, lo cual implica que el lenguaje constituye el discurso y este tiene efectos sobre la realidad social "una que es constituida por signos de diferente naturaleza, no sólo lingüísticos" (Santander, 2011, p.04).

2.3. Metodología

El enfoque de la investigación es de orden cualitativo. Esta metodología se caracteriza como aquella que comprende y desarrolla conceptos partiendo de pautas de los datos. La investigación es flexible y de perspectiva holística en un intento por comprender a la población que se estudia y en cómo experimentan la realidad. La investigación se aborda desde una postura epistemológica que implica dilucidar los esquemas mentales en cuanto se construyen los sistemas de creencias que se fundamentan en las dinámicas socioculturales, es decir, desde el término de ideología. Asimismo, se busca hacer una aproximación a la comprensión de la realidad. Se asumen las bases teóricas y las posturas ontológicas y epistemológicas, en el paradigma investigativo crítico-social y sociojurídico, el cual propicia la producción de conocimiento, que "remiten a aceptar concepciones filosóficas de la realidad" (Buitrago & Reyes, 2017, p.14). Ambos paradigmas introducen "la ideología de forma explícita y la autorreflexión crítica en los procesos del conocimiento. Su finalidad es la transformación de la estructura de las relaciones sociales y dar respuesta a determinados problemas generados por éstas, partiendo de la acción reflexiva de los integrantes de la comunidad" (Alvarado & García, 2008, p.189).

En el diseño de la investigación, se utilizó el grupo focal como herramienta de recolección de datos, el cual, según (Hemui & Varela, 2012). Es una técnica que se fundamenta en la epistemología cualitativa. El grupo focal es un espacio que brinda la oportunidad al participante de expresar su opinión, facilitando al investigador captar el sentir, pensar y elementos experienciales de los individuos, permitiendo de esta forma la recolección de datos. Hemui y Varela (2012) describen este método "como una modalidad de entrevista grupal que hace uso de la comunicación entre el investigador y participantes con el propósito de conocer desde la colectividad". En otras palabras, se centra en la pluralidad de actitudes y comportamientos de quienes aportan al espacio desde sus creencias e historia.

Los grupos focales son concebidos también como una entrevista grupal, herramienta que facilita la comunicación a modo interpersonal entre el investigador y el participante. En este espacio la dinámica propende a obtener respuestas verbales a las preguntas planteadas. Así resultó pertinente en la investigación el uso de la entrevista semiestructurada, ya que esta técnica permite la flexibilidad de ajuste a los entrevistados (Díaz et al, 2013). Para indagar sobre la aplicación del enfoque de género en el escenario jurídico y sociojurídico. Esta actividad es reciente, data de finales del siglo anterior.

La población seleccionada en la investigación corresponde a los adultos jóvenes, en la cual se estudia el conjunto de reacciones psicológicas frente a determinados cambios biológicos y factores experienciales durante el transcurso de su vida, que además son influenciados por contextos socioculturales con una caracterización histórica. "lo que lleva a pensar al joven desde una perspectiva de lo sociológico, donde se estudian actitudes, comportamientos e imaginarios de su vida" (Restrepo, 2008, p.02). La selección de la muestra se basa en la edad (18 a 30 años), delimitada por la etapa de "concentración en la propia vida", donde, según Amador et al. (2001), se consolida una identidad psicológica estable. Durante este periodo, los individuos se movilizan en la búsqueda de su identidad social a través del trabajo, carrera u oficio, aspirando a un estatus social específico y buscando un espacio para construir una ideología propia mediante la asimilación e interiorización de experiencias (p. 102).

2.4. Resultados y discusiones

Los resultados de la investigación son la representación de la tensión entre los marcos teóricos y la evidencia empírica. Ejercicio investigativo, donde se realizó un grupo focal compuesto por 5 participantes que aportan sus opiniones, experiencias y conocimientos a fin de dilucidar la información propuesta en la estructura del marco teórico y metodológico, datos sometidos al análisis, en un proceso de codificación de las respuestas según las categorías y subcategorías correspondientes.

La pretensión principal es comprender el proceso de construcción de la realidad mediante el rol que ejercen las prácticas discursivas enfocado al esquema ideológico de la perspectiva de género, a través de la aplicación técnica de grupos focales a participantes que hayan tenido una aproximación a dicho esquema de creencias. Siendo satisfactorio el paso de recaudación de datos, puesto que la teoría contrastada permite evidenciar los elementos constitutivos de las categorías estipuladas, a modo que justifican la desarticulación señalada, siendo esta una apertura de comprensión a un fenómeno social.

Además, es preciso analizar desde la psicología cómo se construye la realidad y los posibles discursos alrededor de la ideología de género (Gedisa, 1999). Por lo tanto, en el análisis de resultados desde la disciplina, se asocia el discurso que surge del espacio relacional y comunicativo del grupo focal con los postulados teóricos que permiten dilucidar y comprender el proceso de construcción de los términos plant-

eados. Igualmente se quiere identificar cómo el discurso construido socialmente tiene una relación con la producción y mantenimiento de la ideología de género (López, 2011).

En el análisis de resultados, se empleó el aplicativo virtual Atlas Ti 8. Este proceso incluyó la categorización de citas textuales de la transcripción del ejercicio con los participantes del grupo focal. La aplicación facilitó la construcción de matrices organizadas por subcategorías, con citas textuales correspondientes, evidenciadas en el informe del aplicativo. Dividiendo las matrices, se derivaron conclusiones a partir de lo expresado por los participantes. Estas conclusiones se resumieron y redactaron en textos precisos con un enfoque técnico adecuado para la investigación, consolidando cada categoría en un único texto. Al plantear la discusión se procede a construir un texto a partir de la comparación de los resultados con la teoría usando las citas textuales de los participantes, para el proceso de organización de la información se estructura por categorías.

2.4.1. Las Narrativas como Dimensión Fundante del Discurso

Teniendo en cuenta la inmersión del lenguaje como elemento constitutivo de la realidad, se asumen los espacios donde se manifiesta, caracteriza y forma el discurso puesto en práctica. Las dimensiones del discurso, el cual se comprende como una constitución del lenguaje y una especificidad, en tanto se convierte en una forma de interacción social. Por lo tanto, se interpreta como un evento comunicativo en una situación social (Meersohn, 2005). No obstante, el discurso no se refiere solamente al conjunto de expresiones verbales o no verbales expresadas a través del lenguaje, sino también las representaciones mentales, es decir, desde el orden cognitivo que involucra estrategias para la comprensión y la producción de este. Esto responde a múltiples elementos que lo componen y le permiten su desarrollo y construcción. En ese sentido se asume el discurso como un factor dinámico en la edificación de creencias que se consolidan y asumen valor desde las interacciones sociales.

Así pues, Van Dijk (2005) expresa que el lenguaje en general es factor determinante en la producción del discurso. Este depende de su interpretación según las características del medio explícito, es decir cómo los participantes reciben dicho contenido. El lenguaje apropia los canales de transmisión de los modelos de vida, en cuanto el miembro de una sociedad adopta la cultura y lo que esta comprende, tal como las maneras de pensar y actuar, las creencias y sus valores (Merino, 2017).

El discurso se modela considerablemente bajo la influencia del contexto. Esto abarca elementos compositivos del léxico y la sintaxis, el significado proposicional, la participación de los sujetos en un espacio de comunicación, así como el empleo de recursos retóricos y estructuras narrativas (Van Dijk, 2016). Las narrativas, según Merino (2017), son una herramienta que es usada por los seres humanos a fin de expresar el pensamiento, y tienen por función, dilucidar las experiencias y fenómenos que se dificultan explicar. Desde esa observación natural del mundo, la narración se convierte en un elemento constitutivo fundamental de la comunicación social. Según

Siciliaci (2014, p. 37), la narrativa es “un acto interpretativo que hace del relato una versión de una vida humana o de una comunidad cultural”. Este acto es intencional y operacionaliza la praxis de la comunicación, así como el sentido de la narrativa es la expresión del pensamiento mediante el cual se promueve mundos posibles y “proyectos de vida realizables”. Por lo tanto, se convierte en una herramienta o en un factor influyente en la construcción de la identidad.

Cuando un ser humano construye narrativas, modela la mente, siendo de esta forma que se gestionan las experiencias vivenciadas. En ese sentido, es un modo de aprehender y dar sentido a la realidad. Narrar “es un arte connotativo-simbólico cultural y es una actividad intersubjetiva radicalmente cultural” (Siciliaci, 2014, p. 37). Esto implica que el discurso asume con distinción en lo que respecta a la existencia y transformación de la cultura (Quinn, 2005). Por otro lado, Merino (2017) manifiesta que las narrativas son elementos constitutivos del discurso y la determina como una herramienta que es usada por los seres humanos a fin de expresar el pensamiento (Duero, 2016).

2.4.2. Las narrativas como dimensión fundante del discurso

Teniendo en cuenta la inmersión del lenguaje como elemento constitutivo de la realidad, se asumen los espacios donde se manifiesta, caracteriza y forma el discurso puesto en práctica. Las dimensiones del discurso, el cual se comprende como una constitución del lenguaje y una especificidad. Esto porque se convierte en una forma de interacción social. Por lo tanto, se interpreta como un evento comunicativo en una situación social (Meersohn, 2005). No obstante, el discurso no se refiere solamente al conjunto de expresiones verbales o no verbales expresadas a través del lenguaje, sino también las representaciones mentales, es decir, desde el orden cognitivo que involucra estrategias para la comprensión y la producción de este, respondiendo a múltiples elementos que lo componen y le permiten su desarrollo y construcción. En ese sentido, se asume el discurso como un factor dinámico en la edificación de creencias que se consolidan y asumen valor desde las interacciones sociales.

Van Dijk (2005) expresa que el lenguaje en general como factor determinante en la producción del discurso, depende de su interpretación según las características del medio explícito, es decir, cómo los participantes reciben dicho contenido. El lenguaje apropia los canales de transmisión de los modelos de vida, en cuanto el miembro de una sociedad adopta la cultura y lo que esta comprende, tal como las maneras de pensar y actuar, las creencias y sus valores (Merino, 2017).

El discurso se moldea en gran medida por influencia del contexto, los elementos compositivos del léxico o de la sintaxis, el significado proposicional, la participación de los sujetos en un espacio de comunicación, los recursos retóricos y las estructuras narrativas (Van Dijk, 2016). Las narrativas, según Merino (2017), son una herramienta que es usada por los seres humanos a fin de expresar el pensamiento, y tienen por función, dilucidar las experiencias y fenómenos que se dificultan explicar. Desde esa observación natural del mundo la narración se convierte en un elemento constitutivo

fundamental de la comunicación social. Según Siciliaci (2014, p. 37), la narrativa es “un acto interpretativo que hace del relato una versión de una vida humana o de una comunidad cultural”. Este acto es intencionado y operacionaliza la praxis de la comunicación. Así, el sentido de la narrativa es la expresión del pensamiento mediante el cual se promueve mundos posibles y “proyectos de vida realizables”. Por lo tanto, se convierte en una herramienta o en un factor influyente en la construcción de la identidad.

Cuando un ser humano construye narrativas, es una manera de modelar la mente. En esta forma se gestionan las experiencias vivenciadas. En ese sentido, es un modo de aprehender y dar sentido a la realidad. Narrar “es un arte connotativo-simbólico cultural y es una actividad intersubjetiva radicalmente cultural” (Siciliaci, 2014, p. 37). Esto implica que el discurso asume con distinción en lo que respecta a la existencia y transformación de la cultura (Quinn, 2005). Por lado, Merino (2017) manifiesta que las narrativas son elementos constitutivos del discurso y la determina como una herramienta que es usada por los seres humanos a fin de expresar el pensamiento (Duro, 2016).

2.4.3. Evidencia de las narrativas en la aplicación del Grupo Focal

Las narrativas cumplen la función de dilucidar las experiencias y fenómenos que se dificultan explicar, desde esa observación natural del mundo. Por lo tanto, la narración es un elemento constitutivo de la comunicación social para elaborar y operacionalizar el pensamiento. En referencia a lo previamente mencionado por Merino, en el análisis de resultados, los participantes del grupo focal relatan sus experiencias con el fin de expresar la construcción de su discurso actual y, así mismo como influencia la historia personal en cada uno. Por ejemplo y con relación a las concepciones sobre el género el participante D menciona “...a veces no sé cuándo según entiendo cuando uno ha sido criado por mujeres y tiene como este de cuidarse de arreglarse el cabello esto lo ven muy de niña, pero si esto lo hace es raro, son demasiadas cosas como el hecho de ir al baño, el cuidado de las mujeres con los tampones o las toallas y en cambio los hombres pues eso de que son más despreocupados que casi no se demoran...”. De esta forma se constituyen y elaboran pensamientos que conceptualizan los términos, siendo esa narración y el uso particular del lenguaje lo que lo hace posible.

En este proceso de construcción y consolidación de creencias, Van Dijk (2005) introduce el término de ideología, desde el sentido que son en primera instancia un tipo de “ideas” que parte de un sistema de creencias. Por lo tanto, las ideologías per se no se comprenden desde la pragmática ideológica, ni desde las estructuras sociales que se basan en ellas. Está clara distinción, es la base del discurso. Las ideologías se componen a partir de elementos cognoscitivos. Sin embargo, entendiendo la ideología como sistema de creencias, no responde a elementos privados e íntimos del sujeto. Por esto, son socialmente compartidas con otros miembros de una colectividad de actores sociales; para los participantes es relacionado el concepto de ideología bajo la asociación del género. El participante “E” considera que “...la

ideología de género tiene implícito generar esas prácticas sociales..."; "...está ligado a generar esas prácticas sociales ya sea de manera implícita o ya de forma más directa en cada sujeto partiendo de que este se identifica con un grupo de sujetos que se relacionan entre sí con base a esa ideología...".

Con esto se puede conceptualizar un elemento importante del discurso y sus dinámicas en los espacios relaciones. Van Dijk (2005) manifiesta que los discursos son constituidos con base en las ideologías del grupo, en donde según los modelos que se estructuran en el colectivo se construye un discurso y se dinamiza a partir de esos modelos. Sin embargo, las prácticas discursivas no son modos discursivos (Botticelli, 2011). Estas existen como formas pedagógicas que siguen comprendiendo los aspectos fundamentales que asumen el lenguaje y los espacios comunicativos en los cuales se desarrolla el discurso.

Los dominios del discurso, latentes en diferentes esferas sociales bajo las cuales se moviliza el ser humano, dan pertinencia a las organizaciones conceptuales, a la agrupación y estructuración del reconocimiento del objeto. Bajo las estrategias discursivas que se modulan según la ideología y el contexto, se anuncia, descalifica o censura las creencias, que en su momento tiene coherencia, brindando estabilidad en la modalidad relacional evidenciado en las respuestas de los participantes. Quienes, desde su comprensión del contexto, la apropiación de su realidad e identidad, y su lenguaje, generan prácticas discursivas que alimentan una ideología de género (Cabrera, 1998).

2.4.4. La realidad como fuente primaria del discurso

La realidad, objetiva y subjetiva, se percibe a través de prácticas sociales relacionadas con la identificación de un sujeto a un grupo que comparte una ideología, asumiendo elementos como la historia personal. Según el modo como se experimenta la construcción del género, se establecen elementos de una realidad objetiva tales como entrar al contexto universitario, el cual permite un conocimiento de nuevas perspectivas y teorías que retroalimentan las ideas preexistentes sobre el género. También cómo las redes sociales virtuales actúan como medios para conocer y estructurar una identidad y construcción del concepto género. Se mencionan otros ambientes que influyen bajo la estructuración sociales, tales como, la iglesia, el colegio y en gran medida la familia (Amaya, 2017). No obstante, bajo esas dinámicas sociales y una construcción dependiente de la historia personal, la pertinencia y el rol llevado a cabo se experimenta desde la subjetividad, dinamizada por el mismo contexto cultural. Se perciben los movimientos sociales como acciones de cambio, que son estructurales a nivel de pensamiento y creencias frente a la lucha que se emprende desde estos.

La comprensión de la realidad apropia elementos como el lenguaje, el cual confiere a que socialmente se clasifiquen los objetos, contextos, labores, símbolos entre otros según el sexo. Así mismo, se construyen los discursos frente a la experiencia cotidiana. El lenguaje permite la comunicación y socialización de la información.

Los contextos bajo los cuales se colectiviza la información se puede presentar en múltiples ambientes. Sin embargo, hay algunos bajo los cuales se suscitan sistemas de creencias que se constatan en el sujeto, siendo relevante la familia y los espacios educativos tales como el colegio y la universidad. También, se asume la cultura se atribuye valor a la religión como fuente de construcción ideológica. Con base en lo previamente mencionado, se estructura a nivel social palabras que se asocian netamente al género, las cuales en gran parte son usadas por sus remitentes desde una postura estereotipada o a fin de establecer la diferencia entre los sexos y aquello que le “pertenece” a nivel simbólico. Por lo tanto, desde los “comentarios” se puede percibir una agresión vinculada al género. No obstante, las dinámicas relacionales de comunicación se asocian en búsqueda de ser validado socialmente.

El lenguaje permite comunicar lo que la historia puede contar en donde hereda generación tras generación ideologías y creencias que transmutan con el tiempo, en esto se encuentra los cambios emergentes a partir de los movimientos sociales, los cuales transmiten un mensaje diferente al conocido, se divulga por nuevos medios como las redes sociales virtuales, donde promueven la emancipación del género y apuntan a la finalizar las inequidades sociales que se perciben y están presentes en la sociedad, siendo el modo de transformar la realidad (Galán, 2006).

El proceso de socialización inicia desde el contexto familiar y las figuras de crianza que tiene el sujeto, el ingreso a un mundo de normas sociales y de las dinámicas bajo las cuales los sujetos se adaptan en sus múltiples ambientes, a medida que el individuo crece se encuentra inmerso en múltiples espacios. Estos propician el cambio o la modificación de creencias que han sido construidas desde la experiencia subjetiva del sujeto. Bajo ese proceso de socialización se constituye un sujeto que se identifica con un sistema de creencias en búsqueda de la validación social y la pertinencia a un grupo que este a fin.

La ideología se percibe como las creencias y percepciones frente a temas de orden social, donde dicha postura se ve influenciada a lo largo de la vida, en primera instancia por el contexto familiar y del colegio. El círculo social cercano es también un influyente en tanto las prácticas discursivas generan en el sujeto el sentimiento de querer pertenecer a un grupo social siendo confirmado (Garay et al., 2005). Frente al concepto género se mantienen elementos en común donde se le da valor al entorno desde su historia y la fuerza de la religión católica en cómo se promueven y se imponen creencias que direccionan las prácticas sociales, acogiendo a colectivos que las suscitan y las proliferan. No obstante, la ideología estructurada como una construcción emerge una postura diferente donde grupos y masas se movilizan en contra de los postulados tradicionalistas. A la premisa se le suman las variables de la tecnología y la globalización virtual del contenido, donde se estipula el uso subversivo de los movimientos a favor de las inequidades de la sociedad como propiedad del marketing y éxito publicitario de algunas organizaciones empresariales. Esto genera de tal forma nuevas ideologías a partir de esos espacios comunicativos que brindan un mensaje también.

De este modo, se introduce el término de "narrativas", construcción de conceptos relatados desde la experiencia, donde se postula la importancia de las figuras de crianza principales, las dinámicas contextuales bajo las cuales se encuentra inmerso el sujeto. Con esto dilucida el conocimiento y lo valida, las condiciones personales que conllevan a intereses particulares por profundizar o desarrollar conceptos en su vida cotidiana tales como lo es el género y todas las premisas de orden conductual y cognitivo que se les asocian. El entorno relacional y de comunicación causa una impresión y conlleva a estructurar creencias frente a conceptos que pueden ser difíciles de explicar. Mediante el relato asumen un sentido para todos aquellos que pertenecen socialmente y comparten la historia sociocultural del contexto.

Se dinamizan las prácticas sociales en espacios relacionales, donde el entorno se caracteriza por la socialización de información, es decir, se comunica, donde las creencias asumen sentido desde la confirmación y validación de las mismas o el debate frente a estas. Bajo las prácticas discursivas se habla de la validación de prácticas sociales que diversifican el comportamiento aceptado en sociedad. Por lo tanto, desde allí se identifican las vulnerabilidades del sistema asumiendo el papel de la educación como un eje fundamental a la hora de proliferar nuevas creencias que estén acordes a la magnitud de lo que significa la ignorancia frente a estatutos del género como una construcción y de los postulados que se perciben frente a este. También se estructuran las prácticas discursivas desde las dinámicas en redes sociales, que crean "cultura" dicho por un participante, influyendo en cómo se establecen las creencias y conocimientos diversificados popularmente.

2.4.5. El discurso encontrado en el grupo focal

Berger y Luckmann (2003) proponen que en los procesos que realiza el ser humano como el que antecede a la institucionalización, precede a una tipificación recíproca entre individuos, a partir de los actos de la cotidianidad en donde se somete a los actores a un control social. Por lo tanto, el sujeto percibe su mundo institucionalizado y lo experimenta como una realidad objetiva, haciendo que la institucionalidad sea objetivada por la acción humana (García, 2015). Dentro de dicha institucionalidad se vivencia la experiencia individual a través de los roles que se ejercen mediante la participación en el mundo social. A partir de la interiorización de estos roles se esquematiza la realidad subjetiva. Por ende, la teoría comprende una realidad objetiva, a partir del desarrollo de un sujeto en un contexto institucionalizado.

En la evidencia obtenido del instrumento se revisó como los participantes "A y B" respectivamente. Estos mencionan la influencia de estos en esa construcción de ideas y creencias. Comentan que "...el contexto de la iglesia, creo que ese contexto influye muchísimo en el género porque creo que ahí sí marcan como muchísimo eso que no es como esa ideología si no que de una vez es eso tradicional de marcar lo que es para hombre, lo que es para mujer". "Como dijo x entrar a la universidad y conocer todo este tipo de perspectivas que hay, también hay muchos debates y muchas, retroalimentar todo ese conocimiento que uno pues quiere saber", "las redes sociales, y estos movimientos de género y de feministas y bueno todas estas

perspectivas que uno pueda recoger en su base personal...". Ciertamente el ingreso o el pertenecer a estos contextos permiten apropiarse de un papel específico, de igual forma se experimenta subjetivamente.

Para que sea posible este proceso, Berger y Luckmann (2003) introducen que la aproximación del individuo a ser socializado en primera instancia corresponde a la introducción que este tiene en la sociedad. Por lo tanto, en el proceso de internalización que sucede al sujeto, dentro de un mundo objetivo, el cual a su vez es social y construido por otros sujetos significantes que están a cargo que su socialización. Los participantes describen que esta socialización del entorno desde varias instancias, como los ingresos a contextos institucionalizados y que conllevan una normatividad social, que empieza desde las figuras parentales o de crianza. Desde el grupo focal es descrito, en referencia a las creencias sobre el género y los conceptos asociados por el participante "D", los cuales son: "siento que pues estas perspectivas de género si se han reforzado mucho desde el ámbito familiar y de pronto en el contexto que uno tuvo en la infancia, de pronto sus amigos o familiares que fueron los principales influyentes en la crianza". Con esto se introduce la pertinencia social y la interdependencia entre sujetos. El participante expresa que "está ligado tanto a mi perspectiva o mi identificación como esa validación mía y la validación de terceros".

Aquello que posibilita la interacción y la apropiación de conocimiento es el lenguaje, donde se concibe el lenguaje como un medio que se convierte en una forma de interacción y de construcción e interiorización del conocimiento. "El lenguaje es el principal medio por el cual los humanos acumulan y comunican el conocimiento que ellos han construido de generación en generación" (Lopez, 2013 p.13). Este acopio de la circularidad de la información que emerge de las dinámicas relaciones del lenguaje, que reproduce realidades.

Por lo tanto, en las respuestas de los participantes del grupo focal, se identifican como se dinamiza en ese espacio interaccional, la importancia del lenguaje y cómo se percibe la realidad. El participante "A" destaca que las agresiones de género a menudo comienzan con comentarios aparentemente inofensivos, lo que ilustra la función del lenguaje para transmitir y normalizar conductas. Por otro lado, el participante "D" resalta el tabú asociado con la educación sexual, evidenciando cómo las percepciones erróneas pueden limitar el avance social. Estas reflexiones subrayan la importancia del lenguaje en la construcción de creencias arraigadas en la sociedad.

2.4.6. Ideología de género: una perspectiva desde la construcción del discurso

En la dinámica de los encuentros comunicativos se consolidan y comparten esquemas de pensamiento, lo cual se establecen como ideologías, término utilizado por las ciencias sociales. Van Dijk (2005) destaca que "el discurso es la práctica principal por la que la ideología se reproduce, y es a la vez controlado y moldeado por ésta", y define la ideología como "un sistema básico referente a la cognición social que se

estructura en las representaciones mentales compartidas y específicas de un grupo o de sociedades enteras o culturas" (p. 92). Dichas representaciones son elaboradas por estructuras mentales, aisladas del ambiente externo (Otero, 1999). Sin embargo, cabe aclarar que realizar un proceso en donde se metabolice la información, es diferente a la dinámica de construir significados, los cuales "se constituyen a partir de intentos de transformar la realidad, las informaciones simplemente la reproducen" (Otero, 1999, p. 94).

En esta misma línea de pensamiento, las ideologías como proceso atributo cultural y base de paradigmas compartidos, mediante el uso del lenguaje y múltiples elementos funcionan en respuesta a la elaboración y consolidación de dichas estructuras mentales. Estas se organizan e identifican con lo simbólico en respuesta a lo real, realizado por un actor social (Rivera, 2018).

Desde la conceptualización que asocia ideología de género, se remite a la lucha por el reconocimiento del género no como un concepto natural, sino por una construcción cultural, en donde la práctica como ideología se comporta como un "articulador de fenómenos sociopolíticos. El esquema de creencias sobre el género propende a la ruptura de los estereotipos que permean los valores del sujeto en una sociedad, que lleva al límite las condiciones bajo las cuales se delimita a la persona; en una nueva postura que comprende el término como una construcción que es de orden sociocultural, siendo un sistema de representaciones que atribuye significados y valores, por sexo y edad a los integrantes de una comunidad (Hendel, 2018).

La ideología de género se propone desde el discurso y su puesta en acción, donde las construcciones mentales permiten al colectivo desarrollar, consolidar y validar el sistema de creencias a los cuales propende. En esta instancia, enriquecer el marco teórico implica destacar la especificidad y la relevancia de adoptar este concepto. Como una construcción subjetiva que da forma a la realidad y se define principalmente en espacios comunicativos a través de la experiencia, Hendel (2018) conceptualiza el género desde su perspectiva ideológica como:

El conjunto de características sociales, culturales, políticas, psicológicas jurídicas y económicas que las diferentes sociedades asignan a las personas de forma diferenciada como propias de varones o de mujeres. Son construcciones socioculturales que varían a través de la historia y se refieren a los rasgos psicológicos y culturales y a las especificidades que la sociedad atribuye a lo que considera "masculino" o "femenino". Esta atribución se concreta utilizando como medios privilegiados la educación y el uso del lenguaje (p. 13).

La definición anterior hace evidente los elementos compositivos de una práctica discursiva, que se valida y consolida a partir de la reproducción de la estructura ideológica en los espacios comunicativos, en los cuales asume posición y lugar. Así, la posibilidad que brinda la reciprocidad de los actores que participan en el encuentro o desde un papel de observador que elabora y comprende el mensaje que

se nutre desde la cultura. Esto crea representaciones mentales que desde la subjetividad construye y dinamiza la objetividad del discurso que se suscita mediante la propagación de ese conocimiento en específico.

2.4.7. Ideología de género encontrada en el grupo focal

El género conceptualizado como un constructo. Se moviliza en la ambivalencia de ser dicha construcción sociocultural y la diferenciación biológica escatimada por los órganos genitales. Se asocia a la clasificación de elementos, símbolos, discursos, contextos, entre otros, que generan distinción entre sexos, estereotipando conductas, acciones, comportamientos y actitudes. Respecto a esto se perciben agresiones o violencias según las distinciones del espacio en el cual se generan. La historia personal y experiencial como determinantes en la construcción identitaria del género, donde hay un factor común el cual establece el contexto familiar como una directriz que en primera instancia socializa al sujeto y comparte un sistema de creencias. Frente a las figuras culturales que se vivencian, se postula la religión y las instituciones educativas, ya sea colegio o la universidad, como entornos que refuerzan o modifican creencias previas.

A partir de la construcción del concepto de género, se evidencia que esta representación se percibe como una serie de creencias que se inclina por la lucha de defender a quienes se encuentra vulnerados en las diferencias que se establecen entre los sexos, bajo las agresiones o violencias que afectan a las personas que salen del paradigma tradicionalista de remitir el género como la diferencia biológica de los órganos genitales. Al respecto el participante "C" responde a esto tal como "... los estereotipos como los micromachismos son como ese instrumento para prolongar o marcar aún más esas diferencias tanto a los roles de género como a que se sigan estableciendo pues los estereotipos de género...". Véase cómo, a partir de allí, se asocian a los movimientos sociales que buscan promover el cambio social y la emancipación, asumiendo una nueva perspectiva que conceptualice el género como una construcción social. También, donde se estipule naturalmente desde la normatividad la equidad y la restitución de derechos, indiferente, con cual se identifique la persona.

El proceso de construcción de la realidad y el discurso bajo los elementos que la componen, a fin de darle sentido a una comunión entre las categorías propuestas. Esto con énfasis en las estructuras ideológicas de la perspectiva de género. Por lo cual, se da lugar a la subcategoría. Núñez (2016), en su obra "Los estudios de género de los hombres y las masculinidades: ¿qué son y qué estudian?", expone la definición que abarca símbolos, normas, instituciones y la organización social. En tanto se comprenden las relaciones de poder estipuladas según la diferencia, uno de los participantes comprende el término fuera del postulado tradicionalista sobre género, lo cual da un avance a la próxima subcategoría. El participante "B" refiere lo siguiente: "...para mí, género es como un constructo donde el sujeto se siente identificado...". Por su parte, el participante "C" estipula que

...el concepto de género es ese esquema mental que se construye a lo largo de la vida, no solo eh, no hace referencia a los genitales o a los órganos sexuales bien sea primarios, secundarios con los que se nazca, por que como tal yo creo que uno nazca hombre o nazca mujer, sino llega a serlo a través de la construcción que el recorrido y mi experiencia me permiten adaptar como este de esquemas y mi vinculación social para ejercer el rolo en el cual yo me identifico y por medio pues de esta interacción, eh, puedo llegar a construir mi identidad de género.

Con lo previamente descrito se propone la subcategoría de género asumiendo el sentido de la comprensión de una estructura de orden ideológico, tal como Hendel (2018). Este autor conceptualiza la "perspectiva de género como una opción política, que propende a develar la posición de desigualdad para las mujeres en relación a los varones, no obstante, se profundiza en la construcción teórica de lo que el término significa y es una modalidad para percibir los diferentes modos de construir y pensar las identidades sexuales". Esto se constituye a la vez como una herramienta, que entiende y contextualiza la información que se produce y difunde en las prácticas discursivas que comprenden la modificación de las estructuras patriarcales. Teniendo en cuenta la definición teórica la perspectiva de género que si bien es cierto es novedoso para las sociedades actuales, el participante B lo percibe como "defender esa diferencia que existe entre cómo lo biológico y lo que se construye socialmente". También el énfasis sobre eliminar o debatir la diferencia "si como que ciertas cosas pueden no ser solo de hombres o mujeres o algo así, si no como diferenciar que son cosas que se construyen como socialmente y no es que se estipule como algo para un solo sexo".

2.5. Conclusiones

Al confrontar los marcos teóricos con la evidencia empírica del grupo focal, se dibuja una representación que se aproxima a la articulación entre las categorías, enmarcada en la psicología jurídica y antropológica. Este enfoque multidisciplinario es esencial para comprender fenómenos sociales.

Los resultados destacan las relaciones contexto-sujeto y la influencia en los elementos cognitivos que procesan e internalizan información y conocimiento. Se observa el desarrollo de sistemas de creencias a través del uso del lenguaje, construyendo una realidad objetiva y permitiendo una percepción subjetiva de lo que el entorno y los demás intentan comunicar.

La realidad se construye en la cotidianidad y es el lenguaje el posibilitador de la misma. Es claro que, en el ejercicio focal, los participantes se encuentran en un contexto similar bajo experiencias parecidas, lo cual homogeniza el grupo y posibilita mimetizar con la teoría el lenguaje propuesto, con el cual, se validan y concretan las ideas y pensamientos.

El ejercicio del grupo focal permitió dilucidar desde su dinámica cómo los sujetos buscan la validación desde la validan a otro, es decir, se propician ideas en cuanto se cita la idea de “alguien que ya lo dijo”. De este modo se brinda seguridad a la participación y equiparar el grupo, para poder llevar a cabo la práctica discursiva; compartiendo creencias que buscan ser confirmadas. Bajo este panorama, la idea general sobre el género remite en mayor parte a los estereotipos sociales existentes, que se interiorizan durante la socialización y una herencia que se transmuta a cambios de contextos socializantes de creencias que irrumpen con estos estereotipos o por la experiencia que propician una modificación en la narrativa individual.

2.6. Referencias

- Monreal-Gimeno, C., Macarro, M. J. M., & Muñoz, L. V. A. (2001). El adulto: etapas y consideraciones para el aprendizaje. *Eúphoros*, 3, 97-112. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1183063>
- Serrano Amaya, J. F. (2017). La tormenta perfecta: Ideología de género y articulación de públicos. *Sexualidad, Salud Y Sociedad (Rio de Janeiro)*, 27, 149-171. <https://doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2017.27.09.a>
- Alvarado, L., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma sociocrítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187-202.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad* (S. Zuleta, Trans.). Amorrotu.
- Botticelli, S. (2011). Prácticas discursivas. El abordaje del discurso en el pensamiento de Michel Foucault. *Instantes y Azares: Escrituras Nietzscheanas*, (9), 111-126.
- Buitrago, J., & Reyes, A. (2017). Sistematización de la experiencia sobre la apropiación del modelo pedagógico crítico-social por parte de los docentes de la jornada de la tarde en los Colegios Distritales Cundinamarca y El Jazmín entre los años 2010 y 2014 [Universidad Santo Tomás].
- Socorro, G. E. C. (1998). *Transformaciones socioeconómicas, organización del trabajo e ideologías de género: la población pesquera de La Graciosa desde una perspectiva de economía política* (Tesis de doctorado, Universidad de La Laguna).
- Cole, M. (2003). *Psicología cultural: Una disciplina del pasado y del futuro*. Ediciones Morata S.L.

- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167.
- Duero, D. G. (2017). ¿Por qué la narrativa importa a la psicología? *THÉMATA: Revista de Filosofía*, 55, 131-156.
- Galán-Fajardo, E. (2007). Construcción de género y ficción televisiva en España. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 14(28), 229-236. <https://doi.org/10.3916/C28-2007-24>
- Garay, A., Iñiguez, L., & Martínez, L. M. (2005). La perspectiva discursiva en psicología social. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 7, 105-130. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=339630246006>
- García, M. R. (2015). Reality construction, Communication and daily life - An approach to Thomas Lukmann work. *Intercom: Revista Brasileira de Ciências Da Comunicação*, 38(2), 19-38. <https://doi.org/10.1590/1809-5844201522>
- Gedisa, B. (1999). Reseña de Ideología, una aproximación multidisciplinaria del autor Teun van Dijk.
- Gutiérrez, A & Reiko, M. (2018). Sobre el uso del concepto de construcción social en la investigación psicológica. *Alternativas Psicología*.
- Hamui-Sutton, A., & Varela-Ruiz, M. (2013). Focus groups technique. *Investigación En Educación Médica*, 2(5), 55-60. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-50572013000100009&script=sci_abstract&tlng=en
- Hendel, L. (2018). *Perspectiva de género. Comunicación, infancia y adolescencia: Guías para periodistas*. Unicef.
- Rivera, A. (2018). Diseño, identidad e ideología: el diseño como discurso. *Pensamiento palabra y obra*, (20), 94-103.
- López, A. (2013). *Los grupos focales*. Universidad de Puerto Rico Facultad de Educación. Centro de Investigaciones Educativas.
- López, C. (2011). Discurso, diccionario del pensamiento alternativo II. *Pensamiento latinoamericano y alternativo*.
- López, P. (2013). Realidades, Construcciones y Dilemas. Una revisión filosófica al construccionismo social. *Cinta de Moebio*, (46), 9-25.
- Lorenzano, C. (2008). La construcción social de los individuos. *Discusiones Filosóficas*, 9(12), 75-96.

- Maturana, H. (1996). *La realidad: ¿Objetiva o construida? II fundamentos biológicos del conocimiento*. Universidad Iberoamericana. Anthopos.
- Meersohn, C. (2005). Introducción a Teun Van Dijk: Análisis de Discurso. *Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, 24. <https://cintademoebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/26075>
- Mendoza, J. (2015). Otra mirada: la construcción social del conocimiento. *Polis*, 11(1), 83-118.
- Merino Risopatrón, C. (2017). El proceso de construcción del discurso narrativo de la ficción del preescolar. *Revista Signos*, 50(95), 408-429. <https://doi.org/10.4067/s0718-09342017000300408>
- Núñez, G. (2016). Los estudios de género de los hombres y las masculinidades: ¿qué son y qué estudian? *Culturales*, 4(1), 9-31.
- Restrepo, O. (2008). Acerca de la adolescencia y el adulto joven. DOI: 10.13140/RG.2.1.1977.9446
- Otero, M. (1999). *Psicología cognitiva, representaciones mentales e investigación en enseñanza de las ciencias*. Universidad Nacional del Centro.
- Quinn, N. (2005) (ed). Finding culture in talk: a collection of methods. En *Culture, mind and society, book series of the society for psychological anthropology*. Palgrave.
- Sandoval Moya, J. (2011). Construccinismo, conocimiento y realidad: una lectura crítica desde la Psicología Social. *Revista MAD*, (23). <https://doi.org/10.5354/0718-0527.2010.13633>
- Santander, P. (2011). Por qué y cómo hacer Análisis de Discurso. *Cinta de Moebio*, 41, 207-224. <https://doi.org/10.4067/s0717-554x2011000200006>
- Siciliani, J. (2014). Contar según Jerome Bruner. *Itinerario Educativo*, XXVIII(63), 31-59.
- Tuppia, J. & Jaramillo, A. (2010). Aportes de la propuesta filosófica-antropológica de Rudolf Allers para el planteamiento de una psicología integral. *Pensamiento Psicológico*, 8(15), 101-112
- Van Dijk, T. A. (2005). Ideología y análisis del discurso. *Utopía Y Praxis Latinoamericana*, 10(29), 9-36. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-52162005000200002
- Van Dijk, T. A. (2016). Análisis Crítico del Discurso. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, 30, 203-222. <https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2016.n30-10>

3. Derechos sucesorales de Juan de Dios Pinzón Gómez: concurrencia de elementos presuntivos de simulación de contratos (estudio de caso)

Juan Manuel Pinzón Ángel¹, Olga Ortiz Suárez¹, Baltazar Rodríguez Lindarte¹, Deninson Rodríguez Suárez¹

¹ Corporación Universitaria Remington, Bucaramanga.

¹ juan.pinzon.1987@miremington.edu.co

² olga.ortiz.1418@miremington.edu.co

³ baltazar.rodriguez.4089@miremington.edu.co

⁴ denninson.rodriguez.8894@miremington.edu.co

Resumen

La simulación de contratos ha sido efectuada por las partes desde tiempos antiguos. Sin embargo, ante la apariencia de la voluntad expresada en escrituras públicas siempre ha existido la dificultad probatoria para desvelar la verdadera intención del acuerdo. La serie de acciones emprendidas por la familia conyugal, junto con otras estrategias relacionadas con la compraventa de bienes inmuebles y la gestión de la sociedad comercial familiar, proporcionan elementos que señalan posibles indicios de simulación. Este análisis apunta a concluir que el propósito fundamental de dichas acciones fue afectar el patrimonio de Juan de Dios Pinzón Gómez y, por ende, reducir la masa sucesoral que también corresponde a sus hijos extramatrimoniales. De acuerdo con la jurisprudencia, estos hijos tendrían legitimidad para emprender acciones legales destinadas a la restitución de los bienes o cuotas hereditarias que les corresponden.

Palabras clave: simulación, disolución y liquidación de sociedad conyugal, sociedades comerciales, acciones simulatorias, indicios de simulación, masa sucesoral.

3.1. Introducción

En múltiples pronunciamientos la Sala Civil de la Corte Suprema de Justicia ha establecido la necesidad de erradicar tratos desequilibrados para los hijos extramatrimoniales no solamente en los derechos sucesorales, sino desde la connotación de garantizar sus derechos inherentes a la dignidad humana. Así, este estudio de caso revela actos que podrían ser catalogados como resultado de la desigualdad estructural. Por lo tanto, busca presentar los elementos que permitan conducir las acciones jurídicas para hacer realidad el derecho a la igualdad, menoscabado por las prácticas del núcleo matrimonial, al despojar al progenitor de la masa conyugal construida, reduciendo su patrimonio y en consecuencia afectando los derechos de sus hijos extramatrimoniales.

Por regla general toda persona dispone de un patrimonio, único y universal, que permite a sus herederos sucederle ante su muerte. Sin embargo, en el caso de Juan de Dios Pinzón Gómez, cercanos a los 10 años de su deceso, no existe información de haberse cursado la respectiva sucesión, de la que también serían legitimarios sus hijos extramatrimoniales Antonio José Pinzón Ángel y Juan Manuel Pinzón Ángel.

Dicho esto, se aborda este estudio de caso, el cual se desarrolla inicialmente a partir de los relatos de los hermanos Pinzón Ángel, que sustentan los hechos acontecidos en las relaciones familiares, para luego iniciar la consulta documental de los actos administrativos. En principio estos estuvieron relacionados con los bienes inmuebles, en los cuales la familia Pinzón Rincón ha ostentado el dominio de estos, identificando que uno de los elementos comunes en las compraventas es la existencia de parentesco entre quienes adquieren o enajenan el bien.

De manera progresiva, a partir de la revisión de los documentos adquiridos, se evidenció la necesidad de gestionar información vinculada a la disolución y liquidación de la sociedad conyugal. Este proceso permitió identificar las temporalidades en las cuales se lleva a cabo la adquisición o enajenación de bienes inmuebles, revelando que algunos predios no fueron reportados en la correspondiente liquidación conyugal. En paralelo, al análisis documental anterior e identificado que algunos inmuebles fueron enajenados a la Sociedad Pinzón Rincón S en C, se reconoció la necesidad de profundizar en la constitución y desempeño de esta, mostrando la particularidad que en esta sociedad los socios comanditarios los constituyeron los siete hijos matrimoniales y actuó como socia gestora, su señora madre.

Los anteriores elementos condujeron a consultar la sucesión de la madre de los hermanos Pinzón Rincón, fallecida en 2018, teniendo en cuenta que hasta la fecha no se tiene registro de haberse efectuado la sucesión del padre de los Pinzón Rincón. Esta sucesión requirió un análisis a detalle, especialmente respecto de la línea de tiempo de las demás actuaciones familiares. Esta mostró la existencia de elementos determinantes para el entendimiento del manejo de la familia Pinzón Rincón de los bienes adquiridos. Esto mostró la existencia de elementos que permiten colegir el interés de la familia matrimonial de evitar que en el nombre Juan de Dios Pinzón

Gómez, exista patrimonio representativo, que deba ser distribuido también a los herederos extramatrimoniales, los hermanos Pinzón Ángel.

Con los datos extraídos sobre bienes inmuebles, la sociedad conyugal, la sociedad comercial y otros elementos relevantes, con el fin de evitar el crecimiento patrimonial de Juan de Dios Pinzón Gómez, fallecido en julio de 2012, se revisan los dictámenes de la Sala Civil de la Corte Suprema de Justicia relacionados con acciones de simulación. En estos pronunciamientos, la legitimidad para incoar acciones se realiza desde la condición de herederos y de esta manera, se conocen sus pronunciamientos y se determina la forma de aplicación de las acciones jurídicas que permitan la reconstrucción del patrimonio de Juan de Dios Pinzón Gómez. En consecuencia se hace asignación de masa sucesoral a los hijos extramatrimoniales, en virtud de los contratos presuntamente simulados.

3.1.1. Pregunta problema

¿Cómo deberían los herederos extramatrimoniales del causante interponer acciones legales contra los herederos matrimoniales por supuestos contratos simulados de compraventa de bienes inmuebles para recuperar los bienes, que, por ley, pertenecen al patrimonio del causante?

3.1.2. Objetivo de la investigación

Determinar la forma de aplicación de las acciones jurídicas como avance de la investigación en curso que podrían interponer los herederos extramatrimoniales del causante Juan de Dios Pinzón Gómez en contra de los herederos matrimoniales, por los presuntos contratos simulados de compraventa de bienes inmuebles. Esto para que se promueva la restitución al patrimonio del causante de los bienes que por ley corresponden.

3.1.3. Objetivos específicos

1. Identificar los elementos estructurantes de la simulación de contratos en la jurisprudencia colombiana en el periodo 2017- 2021 en el marco de los derechos sucesorales como insumo para el análisis de caso.
2. Analizar las acciones que podrían interponerse para la reclamación de los derechos sucesorales de los herederos de la sociedad marital de hecho, con el propósito que se restituyan los bienes a la masa sucesoral del causante.

3.2. Metodología y diseño metodológico

El presente estudio de caso ha sido abordado mediante una investigación teórica a partir de los documentos legales que correspondieron a las actuaciones de la familia Pinzón Rincón. Estos fueron las fuentes primarias; así como los pronunciamientos de la Corte Suprema de Justicia en relación con la Simulación de Contratos y Derechos sucesorales.

De este modo, la investigación examina, desde una perspectiva cualitativa, los datos que fueron analizados mediante el método analítico del derecho, y utiliza el enfoque inductivo en la investigación. Atendiendo a Márquez (2005), en el estudio de caso, la naturaleza descriptiva de la investigación busca la correspondencia significativa entre las interrelaciones consultadas y los pronunciamientos de la jurisprudencia, que para este caso forman parte del avance de la investigación.

A partir de los elementos anteriores, basados en el método inductivo, se construirá el análisis en el cual se identificará las alternativas o medios de accionar para lograr el objetivo propuesto de la investigación. Como herramienta para el estudio se han considerado los conceptos de la Sala Civil de la Corte Suprema de Justicia relacionados con derechos sucesorales e instituto jurídico de la simulación, utilizando como instrumento el análisis jurisprudencial, que permitió coleccionar los conceptos aplicables al análisis de caso.

3.3. Marco teórico

Para el caso en estudio se hace necesario exponer los postulados de la escuela ius-naturalista, teniendo en cuenta que se aborda un análisis de estudio de caso y que es necesario tener en cuenta que el mencionado caso requiere asumirse en diferentes momentos y línea de tiempo. Seguidamente se considera que el estudio debe direccionarse bajo el método del derecho analítico, en razón a que se debe identificar cada uno de los escenarios jurídicos en los cuales se actuó y la articulación entre estos. Estos se hacen finalmente desde el análisis individual permitirán la comprensión global del caso en estudio.

Por lo expuesto, se requiere delimitar el concepto jurídico de simulación, las acciones legales de la sociedad conyugal y los plazos para entablar acciones de simulación. La simulación se refiere a la actividad en la cual dos o más personas, ya sean naturales o jurídicas, acuerdan aparentar un negocio jurídico, total o parcialmente, con el objetivo de presentar una apariencia legal y real ante terceros, con los consiguientes efectos jurídicos. En ese sentido, Acosta-Madiedo (2010) enuncia los aspectos que ha referido la Corte Suprema de Justicia acerca de la simulación, tomando como referencia los trabajos realizados por Ferrara (1940), que los ha denominado "requisitos del negocio simulado", y Cámara (1958), que los llama "elementos constitutivos". Estos se resumen en: i) acuerdo entre las partes, ii) fin de engañar a terceros, y iii) disconformidad intencional entre las partes (Acosta-Madiedo 2010).

Ferrara (1993) contempla que “un negocio simulado es el que tiene una apariencia contraria a la realidad, o porque no existe en absoluto, o porque es distinto de como aparece, entre la forma extrínseca y la esencia íntima hay un contraste llamativo: el negocio que aparentemente es serio y eficaz, es en sí mentiroso o ficticio, o constituye una máscara para ocultar un negocio distinto” (p. 22). Siguiendo el criterio anterior, también es necesario acotar que otras legislaciones domésticas, como el Código de Comercio, se referencia a la simulación en determinados casos, específicamente simulación de los intereses “...Prohíbanse los pactos que conlleven la simulación de los intereses legalmente admitidos” (Código de Comercio, 1971, art. 1168). De esta forma, podría expresarse que en esta tipología de negocios simulados y, con el objeto de conocer la realidad de los acuerdos, existe como limitante disponer de los elementos probatorios para demostrar la realidad y de allí como se ha reconocido las dificultades para construir los indicios que conlleven a la confirmación del acto simulado.

3.3.1. Marco Conceptual

Acotando los elementos inherentes a la simulación de contratos y teniendo en cuenta que en el caso de análisis se presentan en forma simultánea aspectos de derecho sucesoral, derecho de familia (disolución y liquidación de la sociedad conyugal) y derecho civil, en cuanto a la enajenación de bienes inmuebles, se analizará cada una de estas temáticas en el desarrollo de la investigación.

En cuanto a los derechos sucesorales, desde la época del Imperio Romano existió la costumbre de sucesión por causa de muerte. A través del tiempo adquirió la categoría de derecho. La palabra “sucesión” es de origen latino y refiere los efectos de la entrada o continuación de una persona en lugar de otra, es decir del causante (Suárez Franco, 2007). En principio cuando existe un vínculo familiar, pasado el tiempo ya no solo se aplica al vínculo sanguíneo, sino a los grados de afinidad y vínculos civiles establecidos por el ordenamiento jurídico. En este sentido se presenta el aporte doctrinal de Pérez Contreras (2010) de que este es:

medio por el cual una persona ocupa en derecho el lugar de otra; es decir, lleva implícita la sustitución de una persona, por cuanto, a su titularidad de derechos y obligaciones, por otra que los adquirirá a falta de la primera (p.185).

Seguidamente Echeverría Esquivel y Echeverría Acuña (2011) lo conceptualizan a la sucesión como “...aquel que estudia y regula a través de normas sustanciales y procesales todo lo concerniente a los derechos y obligaciones en una sucesión, así como su trámite respectivo” (p. 12). Finalmente, Rojas (1992) entienden esta idea como

el conjunto de normas con arreglo a las cuales el patrimonio de una persona se transmite a otra. En un sentido subjetivo, el derecho hereditario es el derecho que corresponde a los herederos o legatarios para suceder con exclusión de cualquier otra persona (p.18).

De acuerdo con los conceptos anteriores, se considera que el derecho sucesoral es el conjunto de normas y principios jurídicos que gobiernan la transmisión del patrimonio que deja una persona que fallece a la persona o personas legitimadas que sucederán.

En Colombia existen varios tipos de sucesiones, teniendo en cuenta que toda persona tiene el derecho a heredar bienes:

- a. Sucesión intestada o abintestato, la cual se regirá por las leyes sucesorales vigentes para el momento de la muerte del causante.
- b. Sucesión testada o testamentaria, en la cual el causante deberá registrar el testamento con los formalismos que exige la ley.
- c. Sucesión mixta, la cual es una combinación entre las dos primeras clases de sucesiones. Se da cuando parte de la herencia se encuentra dentro del testamento y la otra parte no.

La Ley 29 de 1982 regula el derecho sucesoral en Colombia. Esta otorga igualdad de derechos sucesorales a los hijos legítimos, extramatrimoniales y adoptivos, haciéndose los ajustes correspondientes a los anteriores ordenes sucesorales, para los causantes con acta de defunción anterior al 1.º de enero de 2019. En esta fecha entró en vigor de la ley 1934 de 2018 que modificó artículos del Código Civil relacionados con las sucesiones. De igual forma, acotando los conceptos que concurren en el análisis de caso, es necesario abordar la disolución conyugal, cuando se pone fin a la sociedad matrimonial y da lugar a la etapa subsiguiente de la liquidación de la sociedad. Esta última etapa se entiende como el ejercicio de distribución equitativa de todos los bienes, propiedades, derechos y deudas en cabeza de la sociedad conyugal, cuando se da el pago de gananciales y recompensas cuando haya lugar a ello.

Finalmente, se aborda el instituto jurídico de la simulación, que significa, presentar una cosa fingiendo, imitando, plagiando, o aparentar lo que no es real. Existen dos clases de simulación:

1. Simulación absoluta: no existe un negocio real, ni la voluntad de serlo.
2. Simulación relativa: sí existe la intención real del negocio, y de hecho el negocio jurídico existe, pero esconde parte de esa realidad, o pretende una distinta, o negocio distinto.

Examinar cada actuación familiar, considerando las distinciones mencionadas, facilitará la identificación de los diversos tipos de simulación y sus repercusiones en el patrimonio del fallecido, afectando así a los herederos extramatrimoniales.

En cuanto la diferenciación citada, permitirá identificar los tipos de simulación y los efectos causados en el patrimonio del causante y en consecuencia su afectación a los herederos extramatrimoniales.

3.3.2. Marco Jurisprudencial

En virtud del ordenamiento jurídico, específicamente en la jurisdicción ordinaria, una vez superadas las instancias procesales, la definición de quien se considera le asiste el derecho, se encuentra en competencia de la Corte Suprema de Justicia, para el caso en análisis, de los pronunciamientos de esta colegiatura. En el contexto de la jurisprudencia nacional, los estudios acerca de la simulación en compraventas de bienes inmuebles, en las cuales las escrituras públicas que perfeccionan los negocios jurídicos son una divergencia consciente y bilateral de la voluntad real de sus intervinientes, resulta necesario abordar la conceptualización del Instituto de la Simulación por parte de la Corte Suprema de Justicia, conforme lo plantea la sentencia SC837-2019 del magistrado ponente Octavio Augusto Tejeiro Duque (Relatoría Sala Casación Civil 2022, p.15) al señalar que:

Esta Corporación recordó que las escrituras públicas otorgadas para el perfeccionamiento de los negocios jurídicos no reflejan fielmente en todos los casos la voluntad de los intervinientes; por tal razón, con base en el artículo 1766 del Código Civil la jurisprudencia ha construido el instituto de la simulación para que el sujeto que experimente perjuicio con un negocio o clausulado ficticio pueda vindicar que emerja la verdad y “desaparezca la fachada que impide hacer efectivos los derechos del afectado, siendo un medio tendiente a que se revele la esencia de lo que resulta ajeno a la realidad, ya sea por mera suposición o por desfiguración y prevalezca la verdad” (Relatoría Sala Casación Civil, 2022, p.15).

En el campo de la simulación la Sala de Civil de la Corte Suprema de Justicia ha identificado dos clases, la simulación absoluta, carente de actos dispositivos y la simulación relativa, en la cual las partes deciden ocultar la voluntad realmente consentida, para encubrir otro negocio jurídico. Estos conceptos fueron planteados en la SC3467-2020 del magistrado ponente Luis Armando Tolosa Villabona:

El fenómeno se presenta en dos modalidades: la absoluta, cuando las partes deciden crear la apariencia de haber celebrado un determinado negocio jurídico, pero en privado acuerdan no darle ningún efecto en la realidad y, por tanto, no producirá materialmente ningún acto dispositivo; y la relativa, cuando las partes deciden ocultar el negocio genuinamente celebrado entre ellas, dándole una apariencia distinta, ya sea en cuanto a su naturaleza, a algunas de sus estipulaciones particulares, o a la identidad de alguno de los contratantes (Corte Suprema de Justicia, Sala de Casación Civil, SC3467-2020, 2020).

Aunado a lo anterior, producto de los pronunciamientos de la Corte Suprema de Justicia respecto de la simulación de contratos de compraventa, se ha establecido un catálogo de hechos indicadores (supuestos fácticos) que permiten identificar si se está ante un negocio ficticio, que orientan, el análisis para identificar indicios que mediante las reglas de la experiencia y de la lógica lleven a concretar el verdadero

acuerdo de voluntades y, de esta manera, construir las bases para valorar la prueba indiciaria obrante en el proceso, con el fin de desentrañar la verdad, mediante la interposición de acciones contra la simulación. Este catálogo fue presentado en la sentencia SC3365-2020 del magistrado ponente Octavio Augusto Tejeiro Duque:

Causa o motivo para simular - falta de necesidad de enajenar o gravar - venta de todo el patrimonio o de lo mejor - relaciones parentales, amistosas o de dependencia - falta de medios económicos del adquirente - ausencia de movimientos en las cuentas corrientes bancarias - precio bajo - precio no entregado de presente - precio diferido o a plazos - no justificación del destino dado al precio - persistencia del enajenante en la posesión - tiempo sospechoso del negocio - ocultación del negocio - falsificaciones, captaciones de voluntad, otras maniobras torticeras - documentación sospechosa - precauciones sospechosas - falta de equivalencia en el juego de prestaciones y contraprestaciones - dejadez - pasividad del cómplice - intervención preponderante del simulador - falta de contradocumento - intentos de arreglo amistoso - conducta procesal de las partes (Corte Suprema de Justicia, Sala de Casación Civil, SC3365-2020, 2020).

A partir del catálogo anterior, uno de los elementos de interés para el análisis del caso es lo concerniente a los negocios, en los cuales se presenta entre los intervinientes, relación parental, relación amistosa o relación de dependencia, como elemento que facilita entre otros la celebración de negocios simulados. Así lo estableció la sentencia la SC3467-2020 del magistrado ponente Luis Armando Tolosa Villabona:

Con toda familiaridad acerca y allega a un grupo de personas como un círculo relacional social que, apoyados por la común pertenencia e interdependencia por diferentes factores, facilita la celebración de negocios onerosos o gratuitos, serios o simulados mediados por vínculos de confianza, credibilidad, apoyo, conservación de secretos y muy variados tratos personales y sociales (Corte Suprema de Justicia, Sala de Casación Civil, SC3467-2020, 2020).

En complemento a lo anterior, es necesario señalar que la jurisprudencia ha referenciado desde 1983 que la familiaridad entre los intervinientes en contratos de compraventa de inmuebles es finalmente la que permite la construcción del indicio de simulación, concepto también presentado en la sentencia SC3467-2020:

Por esto, como tiene explicado la Corte, "una cosa es probar el estado civil y otra una relación de la cual se pueda inferir la seguridad que suele buscarse para celebrar los negocios simulados, en que debe existir en el ánimo de los celebrantes mucha confianza. Quizás podría decirse, entonces, que la confesión no prueba el estado civil pero sí la familiaridad, que en últimas es la que constituye el indicio de simulación" (Sentencia de casación de abril 26 de 1983) (Corte Suprema de Justicia, Sala de Casación Civil, SC3467-2020, 2020).

Finalmente, hay estrecha similitud de los hechos que sustentan el pronunciamiento de la Sala de Casación Civil de la Corte Suprema de Justicia con el estudio de caso, en cuanto al propósito de disminuir al punto de despojar a los herederos extramatrimoniales del causante sus derechos sucesorales. Por esto, resulta necesario abordar los aspectos relacionados con indicios de simulación, no solamente en la compraventa de bienes inmuebles, sino en la constitución de sociedades comerciales familiares, en las cuales desde su creación no se incorporó al causante. En ese contexto, la sentencia SC2582-2020 del magistrado Aroldo Wilson Quiroz Monsalvo incorpora elementos que permiten vincular los hechos y acciones desplegadas con los indicios de la simulación. En el punto de disolución de sociedad conyugal ha expresado:

Ahora bien, la naturaleza de la liquidación no hace improcedente la declaratoria de simulación, según lo alegado por los apelantes, pues aquella no excluye que los esposos oculten su voluntad real y muestren en la escritura pública una aparente. En otras palabras, la divulgación de un consentimiento para disolver la sociedad conyugal, en sí mismo considerado, nada obsta para que encubra una voluntad consciente de afectar derechos de terceros, caso en el cual estos últimos pueden acudir a la acción de prevalencia para restar los efectos a la primera y, como consecuencia develar la segunda (Corte Suprema de Justicia, Sala de Casación Civil, SC2582-2020, 2020).

Por tanto, está probado que la liquidación de la sociedad conyugal realizada por los esposos Páez-Rojas fue simulada absolutamente, imponiéndose restarle cualquier efecto y, en consecuencia, los consortes o sus causahabientes deberán proveer nueva realización (Corte Suprema de Justicia, Sala de Casación Civil, SC2582-2020, 2020).

En cuanto la caducidad de la acción simulatoria resulta también importante señalar la posición de la Corte, la cual establece el vínculo entre la condición en que fungen los demandantes (derechos herenciales) y la limitante temporal para la incoar la acción. Al respecto la sentencia precisó:

Reitérese que el interés que legitima el ejercicio de la acción de simulación puede surgir en muchos casos con la posterioridad a la maniobra simulatoria, caso en el cual es palmario que la prescripción de dicha acción empieza a contarse respecto del titular que se encuentre en tales circunstancias, no a partir del acto simulado, sino desde el momento en que, pudiendo accionar, ha dejado de hacerlo (Corte Suprema de Justicia, Sala de Casación Civil, SC2582-2020, 2020).

Consultados los pronunciamientos jurisprudenciales, se observa que las sentencias referidas permiten sustentar el análisis del caso en cuanto al objetivo de interponer las acciones legales que conceptualizadas desde el derecho sucesoral, permitiendo la recomposición de los patrimonios de las causantes afectadas por los negocios simulados y, en consecuencia, garantizando el acceso real a la masa sucesoral de los herederos extramatrimoniales.

3.5. Discusión

En el análisis temporal de las acciones de la sociedad conyugal en la gestión de bienes, se evidencia el uso de estrategias legales como usufructos y nuda propiedad entre familiares, constitución y manejo de sociedades comerciales, reformas, enajenación de acciones, congelamiento de rentabilidad, elaboración de actas administrativas ficticias. Estas acciones excluyeron al padre de la sociedad conyugal, omitieron bienes en la liquidación, privando a Juan de Dios Pinzón Gómez de patrimonio al fallecer. Sus herederos extramatrimoniales, al carecer de esta masa patrimonial, se ven afectados en su sucesión, aún no realizada.

Lo anterior permite establecer que existen elementos concretos para interponer acciones jurídicas como la declaratoria de la simulación de los contratos de compraventa de bienes realizados entre los miembros del núcleo familiar, así como la nulidad del testamento de América Rincón por la inclusión de bienes que correspondían a la sociedad conyugal, que permitirán incorporar al patrimonio de Juan de Dios Pinzón Gómez, derivado de la mancomunidad de sus bienes no incluidos en la liquidación de la sociedad conyugal

Llevado a cabo el análisis del caso objeto de estudio, se identificó que el testamento de América Rincón, cónyuge de Juan de Dios Pinzón, no incorporó bienes sociales adquiridos en vigencia de la sociedad conyugal, así como la constitución de sociedades comerciales familiares, en las cuales no se incluyó a Juan de Dios Pinzón. Existe la particularidad que los hijos matrimoniales se constituyeron como socios comanditarios y su señora madre, como socia gestora, al igual que el manejo de la administración de la sociedad, en la cual en algunos periodos de tiempo, en forma simultánea socios comanditarios fungen como socios gestores, actuando en contra-
ría del ordenamiento jurídico comercial.

En conclusión, basándose en la identificación precisa de los bienes que forman parte de la masa sucesoral de Juan de Dios, junto con los indicios de simulación indicados por la jurisprudencia y respaldados por un análisis jurídico detallado, se determinan las acciones legales que se deben presentar. El objetivo es la restitución y reconstitución del patrimonio personal de Juan de Dios Pinzón Gómez, buscando una declaración favorable por parte de un juez de la República:

1. La simulación de los contratos de compraventa de bienes inmuebles, enajenación de acciones, contrato social, realizados por América Rincón y sus hijos matrimoniales.
2. Declaración de la nulidad de la Sucesión de América Rincón en consecuencia de los bienes adquiridos en vigencia de la sociedad conyugal, no reportados en la liquidación de la sociedad.
3. Establecimiento del Inventario y avalúo de los bienes de Juan de Dios Pinzón, y de los bienes de América Rincón.
4. Liquidar la sociedad conyugal entre Juan de Dios Pinzón Gómez y América Rincón Eslava.

5. Efectuar la sucesión de América Rincón Eslava.
6. Efectuar la sucesión de Juan de Dios Pinzón Gómez.
7. Materializar jurídica y fácticamente a través de la adjudicación a los herederos de Juan de Dios (hijos matrimoniales y extramatrimoniales).

Dada la complejidad probatoria frente a demostrar que la adquisición y enajenación de bienes se enmarcan en el instituto jurídico de la simulación, se considera necesario en el tema del análisis de predios, continuar la investigación con el objeto de soportar elementos adicionales que permitan al juez la convicción frente al verdadero objetivo que tenían las partes, más allá de la voluntad manifestada en las escritura, aspectos que necesariamente, recaen en la investigación de soportes económicos personales de los contratantes, verificación de la continuidad en la posesión de los inmuebles y otros elementos propios de los hechos indicadores de indicios de simulación, señalados por la Corte Suprema de Justicia.

3.6. Referencias

- Acosta-Madiedo, C. (2010). Simulación de actos jurídicos: Teoría, acción y los efectos de su declaración. *Revista de derecho: División de Ciencias Jurídicas de la Universidad del Norte*, 34, 377-409. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3648515>
- Código Civil Colombiano [CCC]. Ley 57 de 1887. Arts.2341 y ss. abril 15 de 1887 (Colombia).
- Código de comercio de Colombia. Decreto 410 de 1971. (Colombia).
- Corte Suprema de Justicia, Sala de Casación Civil. (2020, 4 de marzo). Sentencia SC3467-2020 [MP. Luis Armando Tolosa Villabona].
- Corte Suprema de Justicia, Sala de Casación Civil. (2020, 9 de julio). Sentencia SC3365-2020 [MP. Octavio Augusto Tejeiro Duque].
- Corte Suprema de Justicia, Sala de Casación Civil. (2020, 27 de julio). Sentencia SC2582-2020 [MP. Aroldo Wilson Quiroz Monsalvo].
- Echeverría Esquivel, M. & Echeverría Acuña, M. (2011). *Compendio de Derecho Sucesoral*. Editorial Universidad Libre.
- Ferrara, F. (1993). *Simulación de los negocios jurídicos*. Editorial de Derecho Reunido.
- Pérez Contreras, M. (2010) *Derecho de familia y sucesiones*. Editorial Nostra Ediciones.
- Rojas Agustín, R. (1992). *Derecho hereditario venezolano*. Editorial Paredes.
- Suárez Franco, R. (2007). *Derecho de sucesiones* [5ª. ed.]. Editorial Temis.

4. Impacto en el aprendizaje cognitivo, emocional y social de la educación virtual en los estudiantes de educación básica primaria, básica secundaria y media en el Cibercolegio- 2021, Medellín (Antioquia)

Leydy Jhuliana Jaramillo^{1*}, Gisela Andrea Galvis Ocampo¹.

¹ Fundación Universitaria Católica del Norte, Bogotá.

* ljaramillom@ucn.edu.co

Resumen.

El desarrollo de habilidades para la vida, tales como la construcción de una identidad personal y la capacidad para relacionarse con los demás, es tal vez una de las ocupaciones más constantes en cualquier sistema escolar. En este trabajo, el objetivo es comprender cómo influye la virtualidad en el desarrollo de dichas capacidades en niños y jóvenes que hacen parte del Cibercolegio UCN. Para esto, se parte de un diagnóstico que permite acercarse a la comprensión de las competencias relacionadas con el aprendizaje, teniendo como base los aspectos cognitivos, emocionales y sociales en los niños y jóvenes, dando paso a un rastreo teórico que permite comprender el estado actual de las temáticas abordadas. Posteriormente se realizó un trabajo de campo para el reconocimiento profundo de las características mencionadas, a partir de diferentes técnicas de investigación, tales como entrevistas, encuestas y grupos focales, para finalmente llegar a unas conclusiones con base en la comprensión de la realidad de los estudiantes del Cibercolegio UCN, que permite reflexionar sobre las condiciones que ofrece la virtualidad para la formación de esta población.

Palabras clave: actitudes sociales, educación, habilidad cognitiva, inteligencia emocional, usos de la tecnología en la educación.

4.1. Introducción

El Cibercolegio UCN nació oficialmente en el 2003 con el objetivo de ofrecer educación virtual de calidad para niños, jóvenes y adultos. Por su naturaleza siempre ha sido una institución inclusiva, dado que a esta llegan inicialmente aquellas personas que por una u otra razón no pueden acceder a la educación regular presencial (personas en condición de discapacidad, adultos que trabajan, personas que practican un arte o deporte, por mencionar algunos). No obstante, la calidad evidenciada en el proceso educativo fue trayendo nuevos adeptos al sistema escolar virtual, teniendo en cuenta que se ha logrado consolidar como una institución de calidad, ubicándose entre los primeros 70 colegios del departamento de Antioquia y como el primero en el norte del departamento.

Los estudiantes que pertenecen a la institución tienen la posibilidad de acercarse a la educación de una manera autónoma que les permite la organización de sus tiempos y la participación en múltiples actividades gracias a la eliminación de las barreras de tiempo y espacio. Usando plataformas virtuales y múltiples escenarios que desde el uso de las TIC favorecen el proceso de enseñanza y aprendizaje, los estudiantes se acercan al conocimiento, mientras desarrollan habilidades investigativas, tales como la búsqueda y selección de información, la sistematización, la curiosidad y la creatividad.

El arte de enseñar y aprender se convierte entonces en una obra que se va construyendo a varias manos, sin dejar de lado las habilidades de ningún miembro de la comunidad educativa, sino más bien, aprovechando cada una de ellas para la construcción del conocimiento. De esta manera, en el Cibercolegio UCN no se concibe el saber de manera vertical (desde el maestro o la institución hacia los estudiantes), sino que se entiende holísticamente considerando las posibilidades de todos.

A continuación, se presenta un artículo resultado de la investigación "Impacto en el aprendizaje cognitivo, emocional y social de la educación virtual en los estudiantes de educación básica primaria, básica secundaria y media en el Cibercolegio UCN", la cual fue realizada entre los años 2020 y 2021, con el fin de determinar cuál es el impacto que se genera en los niños y jóvenes que acceden a la educación mediante el modelo de educación virtual, atendiendo, en primer lugar, al desarrollo cognitivo orientado desde los procesos académicos que lleva a cabo el estudiante dentro de su proceso formativo. En segundo lugar, se dio una mirada al aspecto emocional, entendiendo que en la actualidad es una de las competencias para la vida que deben desarrollarse justamente desde la infancia y la juventud. En tercer lugar, se dio lugar a la comprensión de cómo en medio de la virtualidad se favorece el desarrollo social, el cual ha sido uno de los aspectos más interesantes teniendo en cuenta las múltiples posibilidades que se ofrecen en medio de la virtualidad, determinando que en esta no se excluye la formación para convivir con otros, sino que se tejen nuevas formas de vivir las relaciones humanas.

Para ello, se hará un acercamiento conceptual desde el campo de la virtualidad y cada una de las categorías definidas en el proyecto, a saber, lo cognitivo, lo emocional y lo social, dando paso a una construcción de conocimiento frente a dichas temáticas. Seguidamente se enfatizarán los aspectos metodológicos definiendo la población, el tipo de estudio y los instrumentos mediante los cuales se llegó a la información.

Finalmente, se presenta una discusión a partir de los resultados encontrados, en la cual se hace un rastreo interesante que permite presentar los hallazgos del proceso y los resultados obtenidos mediante la investigación.

4.2. Marco teórico

La educación virtual se ha ido consolidando como una posibilidad de brindar calidad. Cada vez es más frecuente ver cómo, de manera especial en el sistema de educación superior, se hace uso de la virtualidad, bien sea como un complemento a programas presenciales o semipresenciales, o como una alternativa de formación permanente. No así en el sistema escolar de básica y media que sigue ampliamente ligado a la escuela tradicional y sus condiciones de tiempo, espacio, ubicación, etc.

Entender las múltiples posibilidades que ofrece la virtualidad no ha sido una tarea fácil, puesto que un sistema escolar cerrado y limitado al espacio físico ha llevado a pensar en el uso de los AVA solo como un complemento, mas no como el mediador principal en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Lo virtual se ha concebido como un plano opuesto a lo real, que sirve para ampliar conocimientos y realizar búsquedas. De acuerdo con Levy (1999):

a diferencia de lo posible, estático y ya constituido, lo virtual viene a ser el conjunto problemático, el nudo de tendencias o de fuerzas que acompaña a una situación, un acontecimiento, un objeto o cualquier entidad y que reclama un proceso de resolución: la actualización. (p. 11).

Así las cosas, la virtualidad exige ir más allá de la realidad estática que se conoce, para atreverse a transformar el entorno real y trascenderlo, esto es, comprender que existen múltiples posibilidades para acercarse a una misma realidad. Se concibe entonces como un nudo problemático en la medida en que el conocimiento surge de diversas vertientes y se construye de manera permanente, el saber deja de ser un campo cerrado, limitado a quienes lo poseen y se convierte en una construcción permanente de la cual pueden participar todos los sujetos que deseen.

Continuando con Leyy, es preciso entonces aclarar que "la virtualización no es una desrealización (la transformación de una realidad en un conjunto de posibles), sino una mutación de identidad, un desplazamiento del centro de gravedad ontológico del objeto considerado" (1999. p. 12). En muchos casos se llega a considerar que es incluso sinónimo de irrealidad, pero cada vez con mayor frecuencia el uso de difer-

entes herramientas como simuladores y elementos que transmiten información en tiempo real hace posible que las condiciones de la virtualidad no impliquen la ausencia del sujeto sino más bien, nuevas formas de presencia en las cuales el cuerpo no es la única forma de estar.

Actualmente no solo en el sector educativo, sino también en otros como el económico y empresarial, se reconoce el gran aporte que las herramientas infovirtuales realizan en términos de agilidad en el manejo de la información y del tiempo. Ahora bien, esto no implica necesariamente que gran parte del pública haga un manejo acertado de estas herramientas.

Del mismo modo ocurre con los niños y jóvenes, quienes están inmersos en un mundo en el cual cada vez cobra mayor fuerza la digitalización de los contenidos. Sin embargo, aunque pueden adquirir un dominio parcial de las herramientas (celulares, computadores, tablets, entre otros), en pocos casos estas llegan a ser usadas como verdaderos mediadores del conocimiento.

En este mismo sentido, es pertinente pensar entonces que el sujeto que interactúa por medio de los diversos mecanismos disponibles en la red está en constante transformación en cuanto su relación con otros le permite expresarse, pero a su vez lo invita a recibir constantemente contenidos externos producidos por otros y que llegan incluso a aceptarse como propios. Un claro ejemplo de ello se ve en el comportamiento juvenil influenciado ampliamente por sus congéneres.

4.2.1 Educar en y para la emocionalidad, las competencias sociales y cognitivas

En los últimos años, se han realizado diversos procesos de investigación, en los cuales se ha buscado comprender aspectos como la metodología, las buenas prácticas educativas y los procesos de enseñanza y aprendizaje en la virtualidad. Estos permiten comprender y transformar el acto educativo de manera permanente, entendiendo que hay una realidad cambiante en la cual se inserta el sistema escolar.

El proceso de investigación realizado por Monsalve et al. (2014), se centró en hacer un registro de las experiencias de los jóvenes de las zonas rurales de Medellín que accedían a la educación mediante el modelo educativo virtual del Cibercolegio UCN (corregimientos de San Antonio de Prado y Palmitas). En este se encuentran asuntos interesantes a tener en cuenta como base para entender que la virtualidad va más allá de hacer uso de los medios infovirtuales para llegar a procesos educativos y que se compone de todo un circuito de prácticas, que, relacionadas entre sí, dan lugar a la construcción del entorno de vida del estudiante.

Al respecto, los autores plantean que:

Al hacer un registro de las prácticas educativas que se generan en la virtualidad, se puede certificar que el estudiante pasa por un proceso de en-

señanza y aprendizaje en el cual se consideran todas sus dimensiones y que la fortaleza de no depender de un tiempo y espacio determinados, sino que éstos se adapten a las necesidades de cada uno, permite garantizar que el sujeto cumpla con los objetivos de aprendizaje determinados (Monsalve et al. 2014, p. 175).

En este sentido, la investigación mencionada toca de manera especial una arista importante en la formación de niños y jóvenes, la cual se ha venido fortaleciendo en el Cibercolegio UCN desde el año 2010 con el programa Homeschooling, a saber, el papel de los padres de familia o acudientes en el proceso formativo de los estudiantes.

El acompañamiento, tanto de los docentes como de los padres de familia es una necesidad que debe ser analizada en tanto el establecimiento de relaciones directas, aporta a que la escuela se convierta en el centro para la comprensión de la realidad social y cultural con base en el contexto de los estudiantes y desde allí ofrezca una formación que responda al desarrollo económico, político, social y cultural (p. 180).

Es en el contacto con el otro, donde se aprende a valorar la realidad social y cultural a la cual se pertenece, y más que eso, se entiende la necesidad de ser artífice de la transformación de dicha realidad, ajustándola a las diversas necesidades que van surgiendo.

A continuación, se presentan algunos referentes de trabajos realizados en torno a las emociones dentro de procesos formativos, con el ánimo de establecer posibles antecedentes al respecto.

En el año 2005, como parte de un proceso de trabajo de grado, dentro del programa de psicología de la Católica del Norte, se llevó a cabo el proceso de investigación denominado “factores emocionales y académicos que intervienen en el proceso de aprendizaje de niños y jóvenes del Colegio Seminario Espíritu Santo”, en el cual, la estudiante Clemencia Ardila Guzmán realizó un acercamiento al análisis de situaciones externas como las familiares y sociales, asociadas al desarrollo cognitivo de los estudiantes, determinando que el acompañamiento familiar redundaba en el buen manejo de las emociones en los estudiantes.

García y de la Cruz (2005) presentan como principios de la inteligencia emocional la recepción, entendida como lo que llega por nuestros sentidos, retención, al almacenar y recurrir a la información, que se procesa mediante el análisis y finalmente en la emisión y el control se consolida mediante la comunicación. Cuando una persona cumple con estos principios será más fácil su relación con otros, ya que la disponibilidad para atender al otro juega un papel crucial en el compromiso que se asume para comunicarse con él. Asimismo, en el proceso de construcción del conocimiento, la disponibilidad que desde las emociones se tiene, es fundamental a la hora de determinar cómo se aprende.

En este proceso, se planteó como objetivo reconocer a través de entrevistas, valoraciones académicas, pruebas psicométricas y proyectivas, las dificultades académicas y emocionales que presentan los niños y jóvenes del colegio Seminario Espíritu Santo. Este proyecto partió de la creación de programas a nivel académico que involucraran a los padres y profesores para solucionar los diferentes conflictos que tienen los niños y jóvenes, para mejorar la capacitación académica del niño con la elaboración y aplicación de pruebas de aprestamiento y madurez cognitiva que lo ubiquen en el grado que le corresponda: kinder, primero, segundo, sexto, etc.

De esta investigación se concluye que es importante la creación de programas a nivel emocional que involucren a los padres y profesores para solucionar los diferentes conflictos que tienen los niños y jóvenes del colegio Seminario Espíritu Santo, además de dar mayor y mejor acompañamiento emocional al niño que inicia su escolaridad en el colegio, a través de la entrevista familiar.

Adicional, Enríquez (2003) busca identificar cómo aporta la formación en la inteligencia emocional de los estudiantes dentro de su desempeño escolar en el ámbito peruano. La autora hace un rastreo interesante acerca de cómo la inteligencia emocional se desarrolla dentro del ambiente escolar, tomando aspectos vitales como las habilidades sociales, el papel del maestro y cuestiones metodológicas de las instituciones.

Además de esto, en los últimos años se ha visto la imperiosa necesidad de formar sujetos más allá de los saberes específicos, ya que son justamente las competencias para convivir y compartir con otros las que determinan la capacidad del ser humano para desenvolverse dentro de una sociedad. El auge de propuestas innovadoras que apuntan al desarrollo de capacidades relacionadas con el arte, el juego y el reconocimiento de su impacto positivo en la formación ha llevado a que se compruebe el éxito académico en relación con buenas prácticas desde la convivencia. Ahora bien, aunque se expresa esta necesidad latente por llevar al ser humano en su formación más allá del saber específico, no se encuentran dentro del medio un gran número de investigaciones que respondan a esta necesidad, lo cual justifica aún más la pertinencia de realizar esta investigación.

Por su parte, Vértiz-Osores et al. (2019) evidencian en el entorno de la virtualidad el desarrollo de habilidades relacionadas con las competencias sociales como el autocontrol, la inteligencia emocional y la negociación. Para esto, resaltan expresiones de solidaridad entre estudiantes y docentes (Hidayat et al., 2020).

Igualmente, el espacio de foros o el uso de redes sociales alientan la participación activa de los estudiantes, fomentando la retroalimentación a los aportes de los compañeros (Inayati, 2015). Asimismo, la expresión de un sentido de comunidad permite la búsqueda de ayuda para completar tareas académicas, aclarar inquietudes o sortear dificultades (Amador y Amador, 2017).

Finalmente, en el 2020 Jesús Alirio Bastidas y Gaby Muñoz-Ibarra expusieron los factores que influyen en el aprendizaje del inglés de los bachilleres de Pasto, Colombia, cuyo objetivo fue analizar los factores internos y externos que tienen una mayor influencia sobre el nivel de aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Para esto, se aplicó un cuestionario sobre el aprendizaje de la segunda lengua-inglés a un grupo de estudiantes y docentes, teniendo en cuenta aspectos cognitivos, afectivos y lingüísticos. Según esto, en el aprendizaje intervienen factores externos e internos. Dentro de los externos el contexto sociocultural y el ambiente educativo se relacionan con el aprendizaje en el aula, el currículo institucional, el papel de la comunidad, las políticas educativas nacionales y la preparación de los profesores.

4.3. Metodología

Esta investigación tiene un corte cualitativo, con un enfoque de investigación acción participativa, el cual se concentra en la observación estructurada, que permite reconocer los diferentes elementos a partir de la relación con los sujetos, para una posterior construcción con ellos, de conocimientos enfocados al reconocimiento y la transformación del entorno.

Las técnicas propuestas para la recolección e interpretación de datos que se han llevado a cabo son entrevistas y grupos focales con la comunidad académica en general: estudiantes, maestros, directivos y padres de familia.

A continuación, se presenta con mayor detalle cómo se desarrolló el proceso investigativo desde el campo metodológico.

4.3.1. Población

La investigación ha sido orientada a los estudiantes de básica primaria, básica secundaria y media vocacional del Cibercolegio UCN, de los cuales se tomó una muestra representativa en cada uno de los grupos de acuerdo al interés por participar de la investigación. Así, se priorizó a los estudiantes de grado quinto de básica primaria, octavo de básica secundaria y décimo de la media vocacional, buscando obtener información relacionada con todos los niveles de formación que se ofrecen actualmente en la institución.

En el proceso de aplicación de los instrumentos de recolección de la información, se han realizado los debidos consentimientos informados tanto en el caso de los adultos como en el de los menores de edad y se ha garantizado la transparencia en el manejo de la información.

4.3.2. Tipo de estudio

El presente estudio es de tipo descriptivo con enfoque cualitativo, el cual adopta como método la investigación acción, que busca analizar acciones humanas y situ-

aciones sociales mediante la reflexión. Esto permite a los actores principales del proceso manifestar sus puntos de vista frente a la experiencia que se busca conocer o evaluar. E incluso se pueden presentar propuestas de transformación.

Bajo esta perspectiva se establece una muestra de tipo no probabilístico conformada por la comunidad institucional del Cibercolegio UCN de la Fundación Universitaria Católica del Norte, cuya modalidad principal es virtual. De esta manera, se trabajó con 16 estudiantes pertenecientes a educación básica primaria, 29 estudiantes pertenecientes a educación básica secundaria, 16 estudiantes de media vocacional, 281 padres de familia y 14 docentes, directivos o personas con algún tipo de vínculo administrativo dentro de la institución.

Debido a la naturaleza del estudio, se aplicó como instrumentos de recolección de la información la observación participante, el grupo focal y la entrevista, las cuales se describen a continuación.

4.3.3. Instrumentos de recolección de la información

Dentro de esta investigación se han seleccionado tres instrumentos, con los cuales se pretende aclarar las condiciones particulares de la educación en el Cibercolegio UCN. Estos corresponden a un paradigma cualitativo, mediante el cual se busca comprender con mayor amplitud las diversas realidades, en las cuales se lleva a cabo la propuesta de educación virtual con niños y jóvenes.

Así, partiendo de la experiencia no solo de los estudiantes, sino de las familias y los maestros, se busca dar una mirada general al proceso con base en la experiencia de la comunidad educativa, a partir de las percepciones individuales y generales sobre el proceso, para dar lugar a interpretaciones que permitan caracterizar la población desde sus prácticas de enseñanza y aprendizaje.

Para recoger información que permita interpretar las relaciones educativas entre los miembros de la comunidad del Cibercolegio UCN, se proponen los siguientes instrumentos:

4.3.4. Observación participante

Mediante esta técnica se analizan las relaciones que surgen en los espacios comunes de la institución, a partir de la interacción entre las personas. Se identifica así en las situaciones precisas, que hacen parte del día a día de los estudiantes y docentes, cómo, por medio de la virtualidad, se logra establecer un diálogo de saberes que lleva al aprendizaje.

Para esta investigación se buscó definir cómo en la cotidianidad se evidencian los procesos cognitivos, sociales y emocionales de los miembros de la comunidad educativa para reflexionar en torno a ellos. Por esto, la guía de observación contempló elementos como los aspectos interesantes observados desde las prácticas educati-

vas, docentes y pedagógicas en los encuentros sincrónicos. Así como aquellos que daban cuenta de la formación en tanto al ser, el saber y el hacer que permitiesen evidenciar aspectos cognitivos, sociales y emocionales desarrollados con los estudiantes. En cada uno de los grados y niveles se presentan unas condiciones particulares de acuerdo con el nivel de formación y que dichos aspectos influyen en el proceso académico.

4.3.5. Grupo focal

Se conoce como una técnica similar a la entrevista, en la cual lo que varía son las interacciones. Esto dado que las personas tienen la posibilidad de compartir opiniones o disentir entre ellas, al estar en un espacio de encuentro común, en el cual se busca indagar con los participantes sobre su experiencia en la institución desde el modo en que asumen la educación virtual.

Esta experiencia permite acercarse a la información a partir del diálogo conjunto con un núcleo de personas convocadas para un mismo fin. Dentro del presente proyecto se realizó un grupo focal con maestros y directivos, y uno con estudiantes y padres de familia, dentro de los cuales se abordó el impacto de los procesos que desde cada uno de los roles que han asumido en la institución han logrado percibir a nivel académico, pedagógico, cognitivo, social y personal. Esto con miras a la comprensión global del proceso formativo.

4.3.6. Entrevista

Es una técnica que permite tener acceso a la información de manera directa, puesto que se parte de la experiencia de quienes hacen parte del proceso. En este caso se usa la entrevista personalizada como herramienta para comprender el punto de vista de diferentes personas involucradas en el acto educativo.

La entrevista a profundidad se diseñó con el objetivo de acercarse a la percepción sobre el impacto de la educación virtual en los niños y jóvenes que acceden al servicio educativo desde el Cibercolegio UCN. En esta circunstancia, se abordó de manera especial la percepción que desde sus puntos de vista podían dar con respecto a los resultados en el proceso de aprendizaje, incluso haciendo un análisis comparativo con sus experiencias previas desde las relaciones con los demás y con el campo del conocimiento.

4.4. Resultados

Para referirse a los resultados obtenidos a través de la aplicación de los instrumentos de recolección de información, se hace necesario considerar cómo brindaron respuesta los padres de familia, estudiantes y directivos a los diferentes elementos compartidos para el reconocimiento de las habilidades cognitivas, emocionales, sociales y los procesos de aprendizaje a partir de la virtualidad.

De esta manera, se relaciona en primera instancia a los padres de familia, donde se evidencian resultados positivos. Los padres valoran las evidencias de sus hijos en sus calificaciones y entregas de informes, destacando cómo a través de la educación que se recibe en el Cibercolegio UCN se fortalece el pensamiento crítico, la disciplina y dedicación en la formación de sus hijos. Además de la confianza hacia la institución que les brinda tranquilidad frente a los diferentes escenarios que surgen a raíz de la pandemia, dejando ver que los espacios virtuales brindan seguridad y atienden todas las medidas preventivas desde el aislamiento para continuar con sus procesos formativos de manera ininterrumpida, lo que a su vez permite creer en una educación con calidad a través de la virtualidad.

Cabe destacar como los padres de familia resaltan la forma de socializar de sus hijos, ya que a través de los escenarios que permite recrear la virtual se presenta una interacción permanente, creando redes de apoyo con sus demás compañeros. Se destaca, sin embargo, que algunos de sus hijos no participan activamente en actividades sociales ni comparten con otros estudiantes. Este aspecto sugiere la consideración de medidas para mejorar la interacción entre ellos desde la perspectiva social. Asimismo, resalta la necesidad inherente en cualquier sistema educativo de brindar acceso a actividades complementarias que posibiliten la expansión del espectro de conocimientos más allá del ámbito académico.

En este sentido, desde el proceso de aprendizaje, para los padres de familia, elegir el Cibercolegio UCN se convierte en el punto de referencia para que sus hijos puedan avanzar de manera simultánea en otras actividades y proyectos, vistos desde el deporte, actividades artísticas o diferentes hobbies que complementan la formación del ser, aportando a la disciplina, la constancia con la que realizan sus actividades extraescolares y la formación académica, lo cual redundará en un proceso de formación integral.

Desde la observación se evidenció que los docentes usan de manera didáctica las TIC y buscan que sus clases sean amenas para obtener la atención de sus estudiantes. Esto se convierte en un apoyo para usar las diferentes herramientas que dinamizan los procesos educativos a través de estas. Se logran clases donde se evidencia la confianza por parte del docente, el respeto y responsabilidad de los estudiantes, lo que genera espacios confortables para el aprendizaje desde la forma como se proyecta para el estudiante.

Las sesiones de clase que fueron observadas dejan ver cómo hay diálogos permanentes y constantes entre docentes y estudiantes, se aprende a utilizar la herramienta para discutir, analizar y exponer sus ideas, facilitando la activa participación de los estudiantes. De esta manera se generan espacios para el desarrollo del pensamiento crítico, se permite la formación integral y se fortalece la formación en valores que aporta a los estudiantes al desarrollo de capacidades en el contexto, atendiendo a la comprensión de las realidades de sus comunidades.

En el desarrollo de las habilidades cognitivas, las diferentes asignaturas brindan a los estudiantes a partir de sus componentes, la capacidad para expresarse, formar en la sensibilidad, apoyar en la realidad y definir desde la observación aquellos elementos que hacen parte de su aprendizaje, el cual dialoga con su realidad y se interviene desde el uso de las TIC, generando elementos que conversan y generan avances académicos. Se pueden presentar dos miradas en la participación de los estudiantes, en algunos casos puede ser alta como en otros casos la participación puede ser baja, lo que hace parte y evidencia las dudas generadas en el proceso, cómo se proyectan y se asumen en el docente para ser compartidas y analizadas en pro de la calidad que se le brinda al estudiante.

La habilidad cognitiva, se evidencia desde la dimensión del saber, trabajando los conocimientos puntuales de cada una de las asignaturas y los respectivos símbolos que se usan para llevarse a cabo, esos mismos conceptos que reaccionan con la realidad y se proponen desde la creatividad en escenarios conocidos para los estudiantes. De esta manera, se vincula el ser, donde en asignaturas específicas se da propiedad a la poesía, la sensibilidad para trabajar la creatividad y el reflejo de la cotidianidad de sus hogares. Esto lleva a espacios de socialización desde el trabajo colaborativo que se realiza a partir de diferentes herramientas. También aquellos trabajos cooperativos que permiten el desarrollo de la autonomía en el estudiante, la responsabilidad y la corresponsabilidad con quienes los rodean. En cada momento en familia se convierte en un espacio para socializar lo aprendido permitiendo articular con los elementos cercanos que hacen parte de contexto.

Dado lo anterior se logra vincular el hacer. En las sesiones de clase se hace necesario vincular herramientas como la cámara, para el acercamiento con el otro, aspecto que no se hace evidente en muchas situaciones. El uso del chat permite evidenciar formas de expresión de los estudiantes, mediante los emoticones y palabras, de las que se puede inferir sus estados de ánimo, lo que de una u otra manera conlleva desde el acompañamiento del docente a generar empatía con la realidad de sus compañeros. Cada una de las sesiones de clase se completaron, cumpliendo con los objetivos propuestos por los docentes y facilitando la apropiación de los estudiantes.

Para los estudiantes, su proceso de aprendizaje desde la virtualidad les ha permitido mayor flexibilidad entre sus actividades escolares y sus *hobbies*, los cuales son artísticos, culturales, deportivos, entre otros. Esto ayuda a estar en diferentes escenarios propios que le aportan a la consolidación de la autonomía, la disciplina y la responsabilidad que se requiere para la formación virtual. En esta se enfrentan a diferentes desafíos de forma cotidiana generando alegría, satisfacción y recompensa al recibir sus resultados académicos. Además de esto el relacionarse con otras culturas, encontrar compañeros en otros lugares del mundo, les posibilita expandir sus conocimientos y crear alianzas desde otros escenarios. El aprendizaje basado en proyectos, que es la principal metodología asociada al proceso formativo en el Cibercolegio UCN, les permite establecer nuevas habilidades para el aprendizaje y para la vida.

Además, se percibe una clara necesidad por parte de los estudiantes de establecer conexiones presenciales con sus compañeros y docentes. Es fundamental destacar que esta necesidad puede abordarse mediante la participación en los diversos encuentros presenciales que la institución organiza, implementa y lleva a cabo en sus sedes principales, brindando así oportunidades valiosas para la interacción directa.

Para los estudiantes, los hábitos de estudio se ven fortalecidos desde los horarios de asistencia sincrónica a sus clases, también aquellos que son destinados para el trabajo independiente. Esto lleva a que se fortalezca el orden, la responsabilidad y la disciplina.

No obstante, en otros casos también expresan su inconformidad frente al estudio virtual, el cual denominan que ha sido más una elección de sus padres. Señalan que extrañan la presencialidad, lo que los ha llevado a adaptarse a la modalidad de estudio para así acogerse a otras necesidades en sus demás actividades.

Otro aspecto a tener en cuenta es el uso de las herramientas TIC, el cual tiene sus ventajas, lo que lleva a facilitar los diferentes formas de aprender desde las inteligencias múltiples articuladas a los diferentes recursos en la web. También existe otro lado, donde los estudiantes se sienten solos, sea porque sus compañeros no encienden sus cámaras, sea porque no activan sus micrófonos. Esto de una u otra manera se convierte en la necesidad de escuchar y ver al otro que se encuentra al otro lado de la pantalla, es quizás una de las apreciaciones que más se expresan por parte de los estudiantes.

Finalmente, para cada uno de los integrantes de la comunidad académica, la modalidad virtual le ha facilitado avanzar en sus estudios e integrarse a las necesidades del contexto actual a través del uso de las TIC. Esto vincula a su vez nuevas formas de reconocer escenarios posibles para la educación independientemente desde lugar donde se encuentre cada estudiante, lo que los une es la necesidad de aprender y avanzar en su formación integral, lo que vincula, el ser, saber y hacer.

4.5. Discusión

La modalidad virtual, aunque no es nueva sigue causando interés en la población en general, con sus detractores y defensores. En el primer caso por quienes se apegan a un sistema escolar limitado al espacio físico, y, en segundo lugar, por aquellos que se atreven a hacer parte de un cambio de mentalidad en el sistema educativo, que involucra la potenciación de habilidades en los sujetos como la autonomía y la apertura al diálogo de saberes.

Una de las principales preguntas que surge al hablar de educación virtual, tiene que ver con cómo se llevan a cabo los procesos de socialización, específicamente en el caso de los niños y jóvenes, para quienes la escuela debe ser un espacio que va más allá de la formación intelectual.

De esta manera, el sistema escolar colombiano contempla dentro de las áreas de formación. La tecnología, no obstante, su enseñanza depende de varios aspectos, donde, si bien los jóvenes aceptan tener contacto con la tecnología y la reconocen como un medio eficaz para llegar al aprendizaje, su dominio no es el suficiente para que esta se convierta en potenciadora del mismo, puesto que regularmente se usa más para fines recreativos que para el proceso de aprendizaje.

La Fundación Universitaria Católica del Norte, desde hace más de dos décadas y específicamente el Cibercolegio UCN desde el año 2003, ha hecho uso de los AVA para promover espacios de formación que buscan brindar oportunidades de cobertura para aquellos estudiantes con condiciones particulares como la extraedad, discapacidad o condiciones particulares en su estado de salud, y el difícil acceso. Además, se debe tener en cuenta la importancia de una formación de calidad que responda a las necesidades del contexto global. Esta iniciativa se fue extendiendo a todo tipo de estudiantes y hoy en día se evidencia el notable crecimiento de la institución.

En los últimos años, se han realizado diversos procesos de investigación en los cuales se ha buscado comprender aspectos como la metodología, las buenas prácticas educativas y los procesos de enseñanza y aprendizaje en la virtualidad. Estos estudios permiten comprender y transformar el acto educativo de manera permanente, entendiendo que hay una realidad cambiante en la cual se inserta el sistema escolar.

A este tipo de investigaciones se suman los resultados obtenidos por el presente estudio, el cual se realizó, entre otras cosas, con el fin de aportar a la discusión y generar insumos para la mejora continua de los procesos educativos mediados por la virtualidad. Así, se identificó que los procesos educativos desarrollados en el Cibercolegio UCN ayudan que los estudiantes no solo desarrollen capacidades desde lo cognitivo, sino que fortalezcan el ser y el hacer. Esto se logra por medio de la planeación de actividades y espacios de socialización en las aulas, en los cuales se crean momentos en los que interviene el ser (competencias antropológicas), el sentir (competencias afectivas), el actuar (competencias éticas y morales), y el vivir (competencias axiológicas, espirituales y competencias ciudadanas) (Monsalve et al., 2014). Para esto, es necesario retomar la idea de que el plano cognitivo, si bien es importante en los procesos educativos, no es el único. De hecho, en las condiciones de vida actuales, se podría afirmar que es uno más y tal vez no el más importante cuando urge la necesidad de formar sujetos críticos pero empáticos.

De esta manera, el presente estudio muestra que la educación virtual suele generar en los padres de familias y hogares una mayor confianza y sensación de protección, ya que los hijos pueden permanecer en el hogar acompañado de un adulto responsable que prevé situaciones de riesgo a las cuales en otros escenarios los niños, niñas y jóvenes pueden estar expuestos. Además, también sobresale que en las clases virtuales del Cibercolegio UCN se crea un ambiente de confianza, respeto y sentido de responsabilidad individual y colectiva, lo que permite a los estudiantes una fluidez en la participación y socialización con docentes y compañeros de clase.

A pesar de lo anterior, se encontró por parte de algunos estudiantes situaciones de pérdida de motivación por su proceso académico dada la falta de contacto de manera presencial con sus compañeros de clase o docentes. Esto último permite hacer una importante anotación respecto a la necesidad de identificar qué modalidad de educación es la acorde para cada niño, niña y adolescente, ya que todos tienen procesos únicos e individuales de aprendizaje, en los cuales no se debe olvidar los diferentes componentes del saber: saber-ser y saber-hacer. Sin embargo, en los casos donde la modalidad virtual es la única opción para acceder a procesos educativos, sea por condiciones de discapacidad, alteraciones en el estado de salud, entre otros. Esto les impide acceder a educación presencial. Es necesario realizar acompañamiento enfocado a la inteligencia emocional y formas de socialización en los AVA, que incluyan a estudiantes, padres de familia y docentes.

En este punto, es preciso retomar los aportes sobre la inteligencia emocional. Daniel Goleman, trasciende el concepto de lo cognitivo como algo exclusivamente relacionado con el cerebro y la razón, para llevarlo al campo de la emoción. De acuerdo con el autor lo racional no es necesariamente superior a lo emocional sino más bien que son asociados y pueden llegar a complementarse. Así, dicho autor señala en sus estudios que la inteligencia emocional no está supeditada a la clase social, sino que puede aprenderse y llegar incluso a ser mucho más significativa en el desempeño de una persona a lo largo de toda su vida, puesto que le permite adaptarse a ambientes, situaciones y ritmos de vida para desenvolverse en ello (Fernández, 2013). Este aporte es relevante en el contexto de la educación virtual, dado que muchos estudiantes que requieren de esta para desarrollar con éxito su proceso académico no logran adaptarse emocionalmente y requieren de procesos de acompañamiento que impliquen el desarrollo de la inteligencia emocional, para así gestionar sus emociones, su forma de relacionarse y encontrar tranquilidad y fluidez al enfrentarse a ambientes de aprendizaje virtuales.

De esta manera, al "enseñar a los alumnos a ser emocionalmente más inteligentes, se les estará dotando de estrategias y habilidades emocionales básicas que los protejan de los factores de riesgo" (Enríquez, 2003, p. 2). Por lo tanto, la educación emocional cobra cada vez más sentido en todos los procesos de formación. En este punto, se rescatan cinco habilidades sociales relacionadas con lo que ya se conoce como inteligencia emocional, a saber "el conocimiento de las propias emociones, la capacidad para controlar las emociones, la capacidad de motivarse a sí mismo, el reconocimiento de las emociones ajenas y el control de las relaciones" (Enríquez, 2003, p. 6). Por lo tanto, en el Cibercolegio UCN se busca que desde el reconocimiento de sí mismo, los estudiantes, padres de familia y docentes puedan construir las formas de relacionarse con los otros. Así, cada actor educativo no solo construye esa capacidad para autorregularse, sino también genera relaciones sanas con los demás individuos, en las cuales la motivación y el fracaso lleguen a asumirse como pasos dentro de un proceso natural como es el aprendizaje. De este modo, la inteligencia emocional parte de la convicción de que la escuela debería promover situaciones que posibiliten el desarrollo de la sensibilidad y el carácter de los alumnos,

sobre la base de que en el quehacer educativo se involucre tanto el ser físico como el mental, el afectivo y el social, en un todo (Enríquez, 2003, p. 9).

Hasta el momento, se puede evidenciar que el aspecto emocional es interesante dentro del campo de la educación, pero no se ha explorado ampliamente en el contexto de la virtualidad. Es más, se puede afirmar que es aún un campo por explorar dentro de la educación a nivel general, toda vez que, aunque se reconoce desde hace varias décadas el impacto del manejo de las emociones sobre el éxito o el fracaso en la vida de las personas, resulta complejo abordar en contextos sociales como las aulas de clase dichas emociones y prefieren dejarse de lado dando prioridad a lo cognitivo. Por este motivo, los presentes resultados se posicionan como un avance en el estudio del tema.

Ahora bien, otro componente que es importante en la educación virtual es la formación de habilidades sociales. Al abordar este tipo de habilidades en los AVA, se hace necesario caracterizar el entorno virtual como un espacio que facilita las interacciones humanas. En este sentido, y de acuerdo con Siemens, citado por Mattar (2018), la educación virtual encuentra como fundamento teórico al conectivismo o aprendizaje distribuido, en el cual el educando tiene acceso masivo a la información utilizándolo como extensión del conocimiento primario adquirido, así, las interacciones ocurren entre personas por medio de artefactos.

De esta manera, los AVA poseen diversos espacios para el desarrollo de las competencias sociales, entre ellos: escenarios de orientación entre docente-estudiante y estudiante-estudiante, como la mensajería y el correo interno; espacios para la expresión personal, como los blogs; espacios para el debate y la construcción de conocimiento como los foros y las wikis (Chan, 2005).

Así mismo se resalta la importancia de las metodologías y estrategias generadas por el docente al interior de las AVA que facilitan y promueven el desarrollo de habilidades sociales. Entre estos se encuentran el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), en el cual el estudiante al conformar equipos de trabajo se propone buscar soluciones a problemas reales (Bautista y Santafe, 2019). También está el Modelo Basado en la Interacción Social, donde el trabajo en equipo favorece los procesos de aprendizaje, dado que genera un espacio propicio para la expresión de inquietudes, hacer aclaraciones, evidenciar procesos y determinar mejoras, en éste los compañeros de trabajo se constituyen en un modelo de aprendizaje (Flores y Bailey, 2016). Por último, se encuentra el Aprendizaje Colaborativo, el cual promueve el desarrollo de las relaciones interpersonales, la comunicación e interacción entre estudiantes, docentes, tutores, mentores y otros actores del proceso educativo virtual (Pérez et al., 2010).

Es así como, entre las habilidades sociales que se resaltan en el Cibercolegio UCN, y que fueron identificadas en el presente estudio estén, la oportunidad de relacionamiento con otras personas externas al círculo familiar, donde los entornos virtuales de aprendizaje brindan la posibilidad de conocer nuevos amigos, y mantener diálogos

constantes con estos más allá de las clases. Se incentiva el debate respetuoso, el trabajo en equipo y la interlocución entre pares. A pesar de esto, también es importante señalar elementos que permiten el mejoramiento de la educación virtual, tales como que algunas personas observan que la educación virtual puede aislar a ciertos estudiantes, ya que los procesos de socialización pueden dificultarse más sobre todo para aquellos estudiantes que suelen tener dificultades de socialización en la presencialidad.

Teniendo en cuenta lo anterior y desde la perspectiva del estudiante, las competencias sociales, refieren a aquellas habilidades esenciales para desenvolverse en el ámbito social y laboral. Se caracterizan especialmente porque sobre ellas se construyen las demás competencias en el proceso educativo, a nivel de educación básica y media, al ser parte de las competencias básicas (Tobón, 2005).

No obstante, se destacan algunas diferencias de interés en la presentación de las competencias sociales en estudiantes de educación básica y media en entornos virtuales. De esta manera, y de acuerdo con Espinoza y Rodríguez (2017), en los niños los recursos tecnológicos no sustituyen el contacto físico, siendo vistos como herramientas que amplían la interacción al tener un mayor acceso a la información. Por su parte los adolescentes desarrollan nuevas capacidades relacionadas con un entendimiento más cercano a lo que involucra las interacciones digitales, generando un nuevo repertorio conductual ligado con nuevas formas para la comunicación y la interacción social.

Finalmente, el componente cognitivo en la educación virtual tiene gran importancia, sin ser la habilidad priorizada o sin que los procesos de enseñanza- aprendizaje se reduzcan a esta. Por lo que es preciso traer a la discusión los diferentes factores que aportan al desarrollo del componente cognitivo: los conocimientos previos, las estrategias, la conciencia del autoaprendizaje, los medios audiovisuales y kinestésicos a los cuales se accede (Bastidas y Muñoz- Ibarra, 2020).

Además, existen elementos biológicos y culturales importantes para su desarrollo, como, la alimentación, determinando que la capacidad cognitiva se ve influenciada por componentes alimenticios, ya que los alimentos de bajo índice glucémico mejoran la atención, memoria y capacidad funcional. Así, el cerebro necesita el aporte de los aminoácidos para sintetizar los neurotransmisores. Los niveles bajos de serotonina se asocian a la disminución del aprendizaje, el razonamiento y la memoria. La ingesta de grasa se asocia al deterioro cognitivo y las vitaminas pueden mejorar las funciones intelectuales, dado que la adecuada nutrición del cerebro mantiene la integridad estructural y funcional del tejido nervioso, mejora la capacidad cognitiva y previene el deterioro de la cognición asociado a la edad (Martínez et al., 2018). En conclusión, una nutrición adecuada es necesaria para optimizar la función cerebral y prevenir el deterioro cognitivo.

De esta manera, en el Cibercolegio UCN se encuentra que las habilidades cognitivas se ven impactadas por la calidad en el diseño de los planes curriculares y la

formación o cualificación docente. Esto se ve reflejado en la capacidad que tienen los docentes de implementar diferentes estrategias metodológicas y didácticas que integran las TIC o el uso de herramientas digitales para facilitar los procesos de enseñanza- aprendizaje en entornos educativos virtuales.

Lo anterior suele evidenciarse en los excelentes resultados académicos que tienen los estudiantes, y que son respaldados a partir de las buenas calificaciones y alcance de logros que obtienen. Además, sobre salen otros indicadores de desempeños académicos y fortalecimiento del aprendizaje cognitivo que suelen tener mayor peso para la formación del estudiante. Por ejemplo, sobresale la importancia de aprender contenido curricular a partir de asociaciones con la cotidianidad, lo cual fortalece la capacidad crítica y argumentativa de los estudiantes. También se encuentran buenos resultados asociados a la autonomía que logran respecto a su proceso de aprendizaje y la disciplina que obtiene al tener que estructurar de manera individual sus actividades diarias y generar horarios, acorde a sus intereses y gustos, lo que a su vez fortalece la responsabilidad y compromiso con las actividades académicas.

4.6. Conclusiones

Despertar la curiosidad es un aspecto que parece haber estado en roce constante con la escuela, cuando se inicia un proceso de conocimiento. Generalmente la motivación está en la pregunta por aquello que no se conoce, pero que se imagina y se sueña alcanzar. No obstante, con el paso del tiempo en muchos sistemas educativos se va perdiendo esa capacidad de asombro al dar el conocimiento por sentido desde el dominio de docentes que creen saberlo todo. La forma en la que se encuentra organizado el Cibercolegio UCN lleva a que se rompa con esta tradición, puesto que, en medio de la metodología virtual, se está retando constantemente al estudiante para que, haciendo uso de la creatividad y la iniciativa, construya nuevos caminos para llegar al saber. De ahí la importancia de que se aprenda con autonomía priorizando la gestión del conocimiento como un proceso en el cual cada uno es el actor principal de su proceso, pero éste se mejora en la medida en que se construye comunidad de aprendizaje.

De acuerdo con lo observado en el proceso del proyecto, se pudo evidenciar que, dentro del Cibercolegio UCN se favorece una formación integral que da lugar al reconocimiento y potenciación de todas las habilidades humanas, destacando de manera especial la actual necesidad de formar sujetos éticos, con capacidad para aprender a reconocer y manejar sus emociones.

Las diferentes habilidades sociales no se inhiben en medio de la virtualidad, antes bien, se potencian en la medida en que las personas encuentran nuevas formas de estar con el otro y de compartir eliminando barreras como el tiempo y el espacio físico. En la formación de los niños y jóvenes juega un papel fundamental la construcción de redes de aprendizaje como los semilleros mediante los cuales se crea comunidad y se aprende a compartir y construir el saber en conjunto.

4.7. Referencias

- Amador, P. V., & Amador, J. M. (2016). Academic Help Seeking: a Framework for Conceptualizing Facebook Use for Higher Education Support. *TechTrends*, 61(2), 195-202. <https://doi.org/10.1007/s11528-016-0135-3>
- Bautista, E., & Santafe, L. (2019). El software JCLIC en las operaciones básicas con los números naturales bajo el modelo del aprendizaje basado en problemas. *Revista In Crescendo*, 10(2), 349-362. <https://revistas.uladech.edu.pe/index.php/increscendo/article/view/2141/1551>
- Bastidas-A. J., & Muñoz-Ibarra. G. (2020). Factores que influyen en el aprendizaje del inglés de los bachilleres de Pasto, Colombia. *Folios*, (51), 163-181. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702020000100163
- Chan, M. (2005). Competencias mediacionales para la educación en línea. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7(2), 1-22. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15507209.pdf>
- Enríquez Gamarra, J. (2003). *La inteligencia emocional en el Aula*. https://www.emagister.com/uploads_courses/Comunidad_Emagister_64862_64862.pdf
- Espinoza, L., & Rodríguez, R. (2017). El uso de tecnologías como factor del desarrollo socioafectivo en niños y jóvenes estudiantes en el noroeste de México. *Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 6(11), 1-21. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=503954319009>
- Fernández Rodríguez, M. (2013). La inteligencia emocional. *Revista de Claseshistoria*, 7 (Julio), 1. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5173632>
- Flores, M., & Bailey, J. (2016). *Las estrategias de enseñanza y la evaluación del currículo*. http://mismursos.itesm.mx/bbcswebdav/pid-14513653-dt-content-rid-47991428_1/courses/UV.ED4026L.1611.1/Esquemas%20Unidad%204%281%29.pdf
- García y de la Cruz. (2012) La inteligencia emocional. *Crónicas: revista trimestral de carácter cultural de La Puebla de Montalbán*, (24), 2012, 42-43. <https://issuu.com/lascumbresdemontalban/docs/cronicas24>
- Hidayat, W. N., Ulfatin, N., Mukhadis, A., & Wakhidah, R. (2020). Development of virtual learning community through my buddy school system. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*, 732, 012112. <https://doi.org/10.1088/1757-899x/732/1/012112>

Levy, P. (1999). *¿Qué es lo virtual?* Paidós.

Mattar, J. (2018). Constructivism and Connectivism in Education Technology: Active, Situated, Authentic, Experiential, and Anchored Learning. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(2), 201-217. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6461869>

Martínez García, R. M., Jiménez Ortega, A. I., López Sobaler, A. M., & Ortega, R. M. (2018). Estrategias nutricionales que mejoran la función cognitiva. *Nutrición Hospitalaria*, 35(SPE6), 16-19.

Monsalve, A., Tobón, M., & Torres, J. (2014). *Prácticas educativas virtuales para una enseñanza aprendizaje transformadores en contextos rurales* [Tesis de maestría, Universidad Católica de Oriente- Fundación Universitaria Católica del Norte]. Repositorio institucional Universidad Católica de Oriente- Fundación Universitaria Católica del Norte

Pérez, H., Rodríguez, S., & Gutiérrez, C. (2010). Metodologías que optimizan la comunicación en entornos de aprendizaje virtual. *Revista Comunicar*, (34), 163-171. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3167028>

Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Ecoe ediciones.

Vértiz-Osores, R., Pérez-Saavedra, S., Faustino-Sánchez, M., Vértiz-Osores, J., & Alain, L. (2019). Tecnología de la Información y Comunicación en estudiantes del nivel primario en el marco de la educación inclusiva en un centro de educación básica especial. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 146-164. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.266>

5. La familia contemporánea en el marco de los derechos humanos

Aldemar Guzmán Quintero¹

¹ Universidad Remington, Ibagué.

* Aldemar.guzman@uniremington.edu.co

Resumen

La filiación en Colombia ha sido históricamente influenciada por perspectivas naturalistas y contractualistas, reflejo de un monopolio jurídico en el ámbito del derecho de familia. Este enfoque ha pasado por alto las nuevas concepciones jurídicas surgidas del cambio constitucional, que elevó la voluntad responsable como forma de establecer la familia. En este contexto, se reconoce a la cultura como una fuente creadora del derecho filiatorio, así como las dinámicas resultantes de la reproducción biotecnológica, como es el caso de la maternidad subrogada, entre otros aspectos. En este sentido es pertinente indagar en el derecho legislado, jurisprudencial y doctrinal para determinar la naturaleza pluricausal del derecho filiatorio, a partir de un análisis hermenéutico de las fuentes documentales que resulten luego de la selección heurística de la bibliografía revisada. Esto puede dar cuenta de las interpretaciones y argumentaciones en el campo jurídico y sociojurídico, donde se esbozan las categorías que permitan comprender, explicar y representar la institución estudiada. Esto se hace con el fin de construir una matriz que haga una alineación de las diferentes formas familiares y su estado en el derecho colombiano en el marco de los derechos humanos.

Palabras clave: enfoque, filiación, humanización, parentalidad.

5.1. Introducción

En el derecho colombiano vigente, la filiación es entendida como la relación jurídica que existe entre padres e hijos, la cual se encuentra sujeta al vínculo matrimonial y al parentesco por consanguinidad, una condición que por décadas creó un déficit de protección a ciertos descendientes próximos. Así pues, la norma refería denominaciones peyorativas y excluyentes que vulneraron los derechos humanos. Gracias a los paradigmas contemporáneos del derecho, el Constituyente ha superado los yerros de la desigualdad entre los hijos, especialmente por la alzada a rango constitucional de la institución familiar, donde la determina como la unidad fundamental de la sociedad. Esta premisa ha sido objeto del examen hermenéutico de los órganos de cierre de la jurisdicción ordinaria, quienes tienen como lugar común dilucidar que el derecho de filiación no es una institución natural, sino cultural, que además es un derecho fundamental y un atributo de la personalidad. Esta interpretación da un giro al derecho familiar colombiano, en clave de una reivindicación de los sujetos familiares, que debe ser revisada; en sus operaciones y técnicas argumentativas.

El derecho familiar a finales del siglo XX sufrió un giro por varias causas, entre las más importantes está la aparición de nuevas concepciones constitucionales que transforman los juicios valorativos de las relaciones que sostienen los sujetos parentales filiales. La Constitución crea una matriz diferencial de los integrantes de la familia, bajo la denominación de sujetos de especial protección constitucional, dejando atrás el estatus de incapaces otorgado a ciertas personas que, en virtud de su edad, género y otras categorías que eran excluidas. Por el contrario, se les está asignado una tutela de carácter especial, que resulta vinculante a todo régimen público o privado. De esa manera, se salvaguarda todos sus derechos en integridad, asegurando que toda vulneración sea superada de manera efectiva, bajo los principios de un derecho auténtico y dinámico que traza un nuevo paradigma constitucional y de los derechos humanos.

El microsistema familiar estaba sujeto a imperativos de masculinidad, trazado por lógicas de poder sobre la sensibilidad del cuerpo de la mujer, a quien su vida sexual, se le determinó bajo un canon moral-social rígido, que no le permitía una libertad plena. Por el contrario, se le imponía mantener su estado inmaculado, como un tributo para poder acceder a la formalidad de la familia matrimonial, de tal modo que su derecho a la sexualidad y a la reproducción estaba regulado y limitado por la actividad del legislador, en favor del hombre, a quien no se le imponía cargas idénticas, creando así una desigualdad e inequidad de género, ideología de la cual quedan remanentes, a pesar de la reivindicación de derechos que se ha logrado a favor de la mujer. A finales del siglo XX, surgen avances en biotecnología, que originan los métodos anticonceptivos y la reproducción artificial, creando un control total de la sexualidad y de la maternidad, haciendo que la mujer sea libre en ese ejercicio. No obstante, esa emancipación hace variar los elementos que precisan la intersubjetividad familiar. Bajo esa lógica el modelo patriarcal comenzó a perder su posición dominante, al variar las jerarquías en los procesos de convivencia, autoridad, productividad, reproducción y protección, facilitando una mutación de la

unidad familiar tradicional a otras formas de composición. De esa manera, los nuevos microsistemas familiares han iniciado una carrera por su reconocimiento jurídico constitucional.

Ante las nuevas concepciones y avances biotecnológicos en la reproducción humana, ideas que revolucionan de facto el concepto de familia, es inexorable formularse una serie de cuestiones que deberán desatarse en un estudio de profundidad, donde se logró hacer una aproximada representación del asunto, a partir de las interrogantes ¿Cuál es la naturaleza del derecho de filiación? ¿Cuáles son los fundamentos científicos de la filiación? ¿Cuáles son los efectos de las nuevas concepciones constitucionales en el derecho familiar? ¿Cuál es el rol de la mujer, en ejercicio de su derecho de la sexualidad y de la reproducción de cara a las nuevas tecnologías? ¿Cómo construir un derecho familiar con perspectiva de género? ¿Cuál es el sentido de las operaciones interpretativas y argumentativas de los jueces en materia de reproducción asistida? ¿Qué efectos y alcance tiene la biotecnología reproductiva en las diferentes formas de constituir familia en el derecho colombiano actual? Así pues nos planteamos este objetivo: determinar el alcance de las nuevas concepciones constitucionales y los efectos de la biotecnología reproductiva en el derecho de filiación en Colombia y su correlación con las diferentes formas de constituir familia.

5.2. Marco teórico

El estudio solo abordará fuentes documentales, por lo tanto el compromiso de los investigadores es el respeto por los derechos de autor, haciendo las correspondientes referencias de conformidad con el método de citación seleccionado. El sistema jurídico familiar colombiano se encuentra regulado en el artículo 42 de la Carta Constitucional de 1991. Esta normativa establece que en Colombia se constituye familia por vínculos (natural, jurídico, contractual y voluntad responsable en la cual se comprende la maternidad subrogada y toda forma de reproducción asistida). En cada uno de ellos surge el fenómeno de la filiación, entendida como la relación padres-hijos.

No en todos los tipos hay protección en términos patrimoniales y extrapatrimoniales, debido a que existen rezagos en el legislador y en los operadores judiciales que insisten en resolver desde una postura biológica. Esto origina un déficit de protección de ciertas formas familiares, un yerro que se ha revisado en sede internacional. Los instrumentos vinculantes al ordenamiento interno han hecho posible que se empiecen a dar pasos a la instalación de una visión cultural y social de las instituciones jurídicas familiares, como está sucediendo con el derecho de filiación.

Esta investigación es descriptiva, por razón que la información que se someterá al análisis e interpretación es poco flexible y resulta pertinente exponer un marco referencial sistematizado de las categorías de análisis que se resolverán. Además, termina siendo explicativa, no obstante que la pretensión del estudio es resolver las causas, relaciones y efectos entre las formas familiares y los tipos de filiación, con el fin de

identificar el déficit de protección en términos patrimoniales. El estudio tiene un enfoque cualitativo explicativo (Hernández, 2014), con carácter netamente documental. En ese sentido, las fuentes consultadas provienen de libros, capítulos de libro y artículos publicados en revistas indexadas, de alto impacto y reconocidas por Minciencias, consignados en repositorios, bibliotecas virtuales y principales bases de datos como Scopus, Isis, Pubindex, etc.

Se opta por el método hermenéutico para decantar el abordaje, estudio y análisis de la información. En ese sentido, como bien lo refiere Carlos Villabella (2015), el método hermenéutico posibilita el entendimiento de los significados que son objeto de estudio por parte del investigador, a través de una conexión sistémica-estructural que se hace de las categorías de análisis, desde la comprensión básica del fenómeno. En el diseño para construir la propuesta de investigación se agotaron los siguientes pasos: (i) discusiones entre investigadores y auxiliares para fijar la estructura del estudio, el problema, las categorías de análisis, las fuentes, etc., (ii) se procedió a realizar la búsqueda bibliográfica y seguidamente la selección heurística de los referentes a utilizar para resolver los interrogantes planteados en el estudio. (iii) se elaboró el estado del arte, reconstruyendo la categoría de análisis principal, (iv) se revisó el normagrama que contiene la regulación de la unidad de análisis, (v) se sintetizó la información, (vi) se sistematizó la información obtenida de las fuentes documentales, (vii) se sometió la información al análisis e interpretación de los investigadores y auxiliares con fines a resolver las preguntas problematizadoras, (viii) se asignaron tareas, (ix) se diseñaron productos, (x) se discutieron y corrigieron los productos, y (xi) se presentaron los productos.

5.3. Resultados y discusión

La filiación parental-filial es una institución ancestral del derecho civil-familiar que ha experimentado una evolución en su conceptualización, transitando desde una tesis naturalista hacia una perspectiva más cultural. Una lógica importante en el desarrollo de las teorías del reconocimiento de las diferentes formas familiares que surgen de construcciones propias de las microsociedades que es impulsada por la aparición de la biotecnología reproductiva, que origina conceptos como la maternidad subrogada y otros que merecen ser estudiados en profundidad.

En Colombia se constituye familia no solo por vínculo natural, jurídico o contractual, también se logra por la voluntad responsable, una categoría con un elemento teleológico difuso, al no existir un concepto unívoco sobre su naturaleza y su alcance. Por esto, es pertinente ajustar en la medida posible la verdadera naturaleza de la filiación y concomitante con ello revisar la legitimidad de las diferentes formas familiares evidenciadas en los contextos sociales. Luego de la constitución de 1991, la doctrina y la jurisprudencia de las altas cortes en Colombia han construido un criterio sobre el derecho de filiación que concluye que esta institución es de naturaleza cultural, sobrepasa lo natural. Por lo tanto, su taxonomía supera cualquier tipología biológica, dejando espacio a una clasificación enteramente social.

En este sentido coinciden, Cayón (2004) refirió a las nociones cosmológicas como fundamento de la segmentación social y la configuración de la identidad étnica, dejando claro que la comprensión de la sociedad no puede realizarse en términos de parentesco sino que obedece a variadas prácticas sociales que son las que determinan las relaciones familiares. García et al. (2009) examina el proceso argumentativo en términos de Perelman esbozado por la Corte Constitucional de Colombia en la sentencia T-1226 de 2004. En un caso de filiación por investigación de paternidad en la cual se presentaron dos pruebas antropológicas y biológicas una que excluye y otra que no. Dando la Corte Constitucional mayor valor a la justicia, a la protección de los derechos de los niños, en contravía del principio de cosa juzgada y de la seguridad jurídica.

Bernal (2013) plantea que las técnicas de reproducción asistida conllevan a un problema de filiación parental, que estriba en el consentimiento de donantes y de receptores, criterio que surge de la revisión y análisis de la jurisprudencia que aborda el conocimiento del asunto. Recalca, además, que se ha instado al legislador a producir el régimen necesario para proteger los derechos de los niños en la construcción de su identidad a través de elementos como el nombre y la filiación, categorías de rango superior que superan los yerros de la mimética legal. Camargo y Vergel (2014) revisan la aplicabilidad del interés superior de los niños, en la disputa del derecho de filiación en los procesos judiciales, sustentando la pertinencia del acompañamiento psicojurídico como parte del desarrollo adjetivo del asunto, con fines a fortalecer la célula familiar que ha sido objeto de ruptura. Miranda (2014) revisa cómo los avances en el desarrollo tecnológico han influenciado en las instituciones jurídicas, en especial en el derecho de familia, como sucede con la reproducción asistida. Esta afectación se ve reflejada en los ordenamientos jurídicos, en especial los pertenecientes a la *civil law*. Löhnig (2016) ha realizado un análisis de los fallos de los tribunales europeos, en los que se considera que el criterio de bienestar de los niños es la premisa mayor en los procesos donde se dispute la filiación, advirtiendo que se ha pasado de un concepto genético de bienestar a uno social, aclarando que esa asunción se debe precisamente a la protección maximizada del sujeto protegido. De las Heras (2018) presenta un estudio que revela cómo el ordenamiento jurídico español en materia de la acción de filiación ha cambiado, manifestando que esta dejó de ser una institución mimética que no permite la búsqueda de la verdad y ahora facilita al progenitor la reclamación de la paternidad a pesar de carecer de estado.

Espejo y Lathrop (2020) advierten de un proceso de revisión y análisis de los fallos de los diferentes Tribunales latinoamericanos. Han determinado que el proceso de constitucionalización de la familia es homogéneo en los países democráticos proclamados como estados sociales de derecho. Afirman que instituciones como la filiación parental es una evidencia de ese sentido progresivo, lo que ha permitido la elaboración de una nueva doctrina de la familia que examina con rigurosidad las nuevas relaciones que se constituyen gracias a los avances tecnológicos, que superan el paradigma biológico y constituye uno nuevo que consagra la voluntad como su episteme jurídico. En el marco de un estado social de derecho, lo más importante en términos jurídicos es el sistema institucional, estadio donde se encuentra la familia,

calificada como la unidad básica de la sociedad. Es pertinente que los elementos que integran su regulación sean sometidos a un permanente estudio reflexivo, un menester propio de la academia, sobre la que recae una función social. Este debe cumplir con gran responsabilidad.

La Universidad Remington en la visión institucional considera alcanzar el liderazgo en la producción de conocimiento. No obstante, está convocada a participar de la conversación científica y académica donde se convenga las soluciones de los problemas nacionales, regionales y locales de orden jurídico y socio-jurídico, por ello resulta pertinente abordar el tema de la familia y de sus diferentes categorías y variables.

5.4. Conclusión

En el actual derecho jurisprudencial se está promoviendo políticas con criterios de reconocimiento efectivo de los derechos de la familia de hecho. En este sentido han configurado una tesis social y cultural en sus decisiones, lo que afecta sustancialmente la institucionalidad y valida la ampliación del concepto, fenómeno que permite la formalidad de prerrogativas adjetivas a las nuevas formas familiares que se habían mantenido anónimas. Esto por la misma restricción del significado impreso de la idea familiar. Por lo anterior es pertinente resolver con nuevos estudios la correspondencia entre la familia y el derecho, reflexionando en profundidad el nuevo paradigma familiar y el estado de todos sus elementos que se hayan regulados. Esto se hace con el fin de proponer una armonización y sistematización de estos. De esta manera se busca evitar que existan vacíos legales por antinomia o anomia y estos sean interpretados negativamente para los sujetos familiares protegidos por la norma superior.

5.5. Referencias

- Bernal Crespo, J. S. (2013). Reproducción asistida y filiación. Tres casos. *Opinión jurídica*, 12(24), 135-150.
- Cabrera Murcia, E. P. (2012). Giménez Alvira, JA (2010). Indómito y Entrañable. El hijo que vino de fuera. Barcelona: Gedisa Editorial, pp. 203. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(3), 201-203.
- Camargo, E. P., & Verjel Causado, M. (2014). ¿Se aplica el principio de interés superior del niño, niña o adolescente en los procesos de impugnación de la paternidad? *Reflexión Política*, 16(31), 160-170.
- Cayón, L. (2010). El alma de la filiación. Contribución al estudio de la organización social de los tukano oriental. *Boletín de Antropología*, 18(35), 92-115. <https://doi.org/10.17533/udea.boan.6957>.

- Nelas, P. A., Chaves, C., Coutinho, E., & Amaral, O. (2016). Values and beliefs about sexuality, motherhood and abortion. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología.*, 1(2), 211. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n2.v1.578>
- De la Fuente Núñez de Castro, M. S. (2016). La maternidad subrogada: ¿absurdo jurídico en la jurisprudencia de nuestro tribunal supremo? *Revista de Derecho Privado*, (56), 1-26.
- De las Heras-García, M. A. (2018). Proyecciones de la tutela judicial y su repercusión en materia de nacionalidad, adopción, filiación y compensación. *Revista VIA IURIS*, (24), 30-52.
- La nueva ley española (14 de 2006) sobre técnicas de reproducción humana asistida. (2006) *Revista de Derecho Privado*, (11), 183-206.
- Busnelli, F. D. (2018). Nacer (o también "morir") con dignidad: un objetivo problemático para el embrión. *Revista de Derecho Privado*, 35, 77-103. <https://doi.org/10.18601/01234366.n35.04>
- Pérez, B. E. (2006). Derecho y maternidad. el lenguaje jurídico ante la transformación de un mito. *Vniversitas*, 55(112), 295-316. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/vnijuri/article/view/14651>
- Rodríguez, J. F. (2014). Gestación por sustitución: más cerca de un estatuto jurídico común europeo. *Revista de Derecho Privado*, 27, 71-89. <https://revistas.uextornado.edu.co/index.php/derpri/article/view/3885>
- García Obando, P. A., Aguirre Román, J. O., & Pabón Mantilla, A. P. (2009). Colisión de premisas de la argumentación: la ponderación de premisas en tres casos difíciles revisados por la corte constitucional colombiana. *Opinión Jurídica*, 8(15), 61-76.
- Giraldo, A., Bermúdez, A., Jiménez, M., & Lizarazu, R. (2006). Estándares básicos para los laboratorios de pruebas de paternidad en Colombia, 2005. *Revista de Salud Pública*, 8(2), 229-237.
- González de Cancino, E. (2011). Problemas de la fecundación extracorpórea. *Revista de Derecho Privado*, (21), 193-204.
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill.
- Hinestrosa, F. (2006). El Código Civil de Bello en Colombia. *Revista de Derecho Privado*, (10), 5-27.

- Krasnow, A. N. (2017). La filiación por técnicas de reproducción humana asistida en el Código Civil y Comercial argentino. Un avance que permite armonizar la norma con la realidad. *Revista de Derecho Privado*, (32), 175-217.
- Löhnig, M. (2016). Figuras paternas, Constitución alemana y Convención Europea de los Derechos Humanos. *Revista de Derecho Privado*, (31), 377-383.
- López De Armas, K. M., & Amado Amado, C. (2014). Determinación de la filiación materna en Colombia en la práctica de la maternidad delegada. *Revista de Derecho Privado*, (52), 1-18.
- Marques, T., & Aiello, T. (2016). Interactive narratives in the investigation of the collective imaginary about motherhood. *Estudos de Psicologia*, 33(1), 25-35.
- Martínez Martínez, V. L. (2015). Maternidad subrogada. Una mirada a su regulación en México. *Dikaion*, 24(2), 353-382.
- Matarazzo Boriani, S. A. (2016). La adopción en Colombia: un proceso judicial, psicológico y emocional. Reflexión a partir de una experiencia personal. *Revista de Derecho Privado*, (31), 409-427.
- Miranda Novoa, M. (2014). Derecho positivo versus realidad biológica: una reflexión en torno a la filiación. *Dikaion*, 23(2), 217-222.
- Miranda-Novoa, M. (2015). Una reflexión en torno a la institución del matrimonio y el bien común. *Dikaion*, 24(1), 7-11.
- Mojica Gómez, L. (2003). La prueba técnica ADN en los procesos sobre filiación. *Revista Estudios Socio-Jurídicos*, 5(1), 250-265.
- Muñoz, M., & Petitfils, Ch. (2014). French Laypersons' Views on Surrogate Motherhood: An Exploratory Study. *Psicológica*, 35(3), 693-702.
- Opazo González, M. A. (2020). La buena fe familiar como un nuevo argumento para sustentar la procedencia de una acción indemnizadora entre los miembros de la familia. *Revista de Derecho Privado*, (39), 61-83.
- Pastrana Sánchez, María Alejandra (2014). Algunos problemas derivados de la aplicación de la ley española de técnicas de reproducción asistida. *Revista VIA IURIS*, (16), 177-186.
- Pech, C. (2017). La rebeldía en el arte feminista latinoamericano. *Andamios*, 14(34), 367-370.
- Pérez-Gallardo, Leonardo B. (2011). Luces y sombras en torno a la regulación jurídica de la filiación en Cuba. *Vniversitas*, (122), 395-439.

- Quinche, M. (2016). La constitucionalización y la convencionalización del derecho en Colombia. *Revista Jurídicas*, 13(1), 43-63.
- Quiroz Monsalvo, A. (2014). El Derecho De Infancia Visto Desde El Campo Y Habitus Jurídico. *Vniversitas*, (128), 17-41.
- Romero Pérez, X. L. (2011). Minorías marginadas, ocultas o invisibles. *Revista Derecho del Estado*, (26), 153-173.
- Romero-Rubio, C. A. (2019). Maternidad subrogada: lagunas en el ordenamiento jurídico colombiano. ¿Con qué elementos cuenta el juez para adoptar su decisión? *Revista IUSTA*, (50), 175-189.
- Salomé Lima, N., & Navés, F. A. (2016). El entramado filiatorio y el ADN: Análisis de las competencias profesionales del psicólogo. *Sophia*, 12(1), 39-53.
- Uría, M. A. (2020). La dignidad humana y el derecho de disposición sobre el propio cuerpo. Reflexiones a partir del rechazo de tratamientos médicos y los acuerdos de maternidad subrogada. *Dikaion*, 29(1), 39-65.
- Villabella-Armengol, C. M. (2016). Constitución y familia. Un estudio comparado. *Dikaion*, 25(1), 100-131.
- Villabella, C. (2015). *Los métodos en la investigación jurídica-algunas precisiones*. Instituto de Investigaciones Jurídicas. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Zúñiga, Y., & Turner, S. (2013). Sistematización comparativa de la regulación de la familia en las constituciones latinoamericanas. *Revista de Derecho Universidad Católica del Norte*, 20(2), 270-302.

6. Análisis de los videojuegos en el ámbito personal: una mirada desde la experiencia de juego en estudiantes universitarios

Jhonattan Acosta^{1*}, Juan Sebastian Bautista¹, Harvey Yesid Montilla Buitrago¹ y Lira Isis Valencia Quecano².

¹ Universidad Santo Tomás, Bogotá.

² Corporación Universitaria Asturias, Bogotá

² lira.valencia@asturias.edu.co

Resumen

Actualmente, el uso de los videojuegos se presenta en diversos contextos de participación humana. Por esto, la presente investigación busca analizar la experiencia de juego en estudiantes universitarios con el fin de establecer los impactos de los videojuegos en el ámbito personal. Para alcanzar este objetivo el presente estudio fue de tipo descriptivo-cualitativo, estableciendo como muestra un total de 24 estudiantes del programa de Diseño gráfico de la Universidad Santo Tomás. Como instrumento de recolección de datos se diseñó una matriz en el que se registraron datos cualitativos relacionados con los aportes de los videojuegos en el ámbito personal, pensamiento global sobre los videojuegos, impacto de la narrativa en el usuario, aprendizajes generados mediante el videojuego, interacción con amigos o familiares dentro del videojuego, generación de comunidades online e interacciones fuera del medio. Los resultados permiten identificar cambios en la percepción sobre lo que son los videojuegos y sus aportes en el ámbito personal. En conclusión, se destaca que la interacción con videojuegos permite el aprendizaje de habilidades y la interacción social entre amigos y familiares, promoviendo el autoconocimiento al explorar temáticas que se establecen como contenidos de interés personal.

Palabras clave: videojuegos, aprendizaje, educación superior, interacción social.

6.1. Introducción

La sociedad contemporánea se encuentra en un vertiginoso desarrollo de la informática y de los medios digitales. De esta manera, se avanza hacia sociedades marcadas por el procesamiento de la información, lo que lleva a que cualquier evento que se suscite en el campo de lo social, necesariamente, involucre la implementación de tecnologías.

En este sentido, uno de los campos que más ha evolucionado tecnológicamente es el relacionado con el sector de la industria del entretenimiento basada en la creación y desarrollo de videojuegos con innumerables fines. Esto guarda relación con el concepto de las prácticas lúdicas o gamificadas como mecanismo interactivo de construcción de la realidad social.

Los videojuegos, como su nombre lo indica, son juegos mediados por un artefacto llamado:

Video, el cual migró de ser un dispositivo auxiliar del televisor, para redefinirse como medio tecnológico, sea digital, multimedia o audiovisual, o asociado a conceptos tales como simulación o conectividad, en tanto, el juego, implica la acción o movimiento, compartir con otros, conocer y aceptar reglas, aceptar desafíos físicos o mentales, colectivos o individuales, acoger resultados de manera libremente establecidos, entre otros (Perilli, 2007, p. 20).

Por lo anterior, el videojuego se entiende como un dispositivo digital que permite, mediante comandos, simular juegos o actividades lúdicas, en pantallas de diferente índole, computadores o cualquier dispositivo móvil (García, 2016; Wintner et al., 2022).

De esta forma y de acuerdo con Wolf y Perrón, (2005), los videojuegos interrelacionan, de manera sistemática, enfoques epistemológicos, metodológicos y educativos de características muy complejas, como la teoría del cine y la televisión, la semiótica, la gamificación, la psicología y el diseño, lo que permite observar la construcción de un enfoque propio que posee un lenguaje y una metodología que se aplican para dar forma a los juegos, a partir del conocimiento de cómo se hacen, cómo se juegan, cómo se reciben, cómo los entienden y cómo los interpretan los jugadores, siendo los fundamentos para el diseño de videojuegos.

Desde esta perspectiva y en lo referente al análisis de la experiencia de juego varias investigaciones se centran en los aportes del videojuego y su impacto en el ámbito de la educación encontrando aportes al aprendizaje (Valencia et al., 2021) y al desarrollo de competencias (Valencia et al., 2020; Montilla, et al, 2021), así como el análisis en el contexto organizacional donde la experiencia de juego lleva a reconocer aportes en el ámbito de la transferencia del conocimiento (Palmquist & Jedel, 2022; Encarnação, et al., 2021) y la comunicación (Macakoğlu, et al, 2022; Wehrle, et al, 2022; Xu et al., 2022).

Dado lo anterior, la presente investigación busca analizar la experiencia de juego en estudiantes del programa de Diseño Gráfico de la Universidad Santo Tomás, a fin de establecer los impactos de los videojuegos en el ámbito personal, teniendo en cuenta que son escasos los estudios que pretenden abordar el tema de análisis.

Así, el presente estudio se estructuró en cuatro grandes secciones, en la primera se presenta la profundización teórica referente a videojuegos y experiencia de juego; en la segunda, se establece la metodología que se siguió para dar cumplimiento al objetivo del presente estudio; en la tercera, se muestran los resultados y principales hallazgos, y, finalmente, en la cuarta sección se desarrolló la discusión y las conclusiones.

6.2. Marco teórico

6.2.1. Videojuegos

Los videojuegos se entienden, según Bhuyan et al, (2022), como todo juego de índole digital interactivo, que presenta independencia de su soporte y plataforma tecnológica. De igual manera, García (2016) plantea que un videojuego es un programa informático interactivo destinado, inicialmente, al entretenimiento siendo posible su funcionamiento en diversos dispositivos y que permiten vivir experiencias virtuales que en la realidad no se podrían concretar.

De manera adicional, y de acuerdo con Valencia et al. (2021), los videojuegos generan en los jugadores ciertos estados emocionales que son tenidos en cuenta para el desarrollo de competencias. Lo anterior permite identificar un estado psicológico, denominado flow, que se caracteriza por la concentración mantenida y elevada del disfrute durante las actividades intrínsecamente interesantes. El estado de flow se caracteriza por: 1) nace de una tarea difícil, pero que se puede resolver; 2) los objetivos son claros, no presentan incongruencias; 3) la retroalimentación es directa e inmediata; 4) la participación es profunda; 5) decrementa la consciencia de las preocupaciones de la vida cotidiana; 6) se obtiene un sentido de control sobre las acciones, y 7) se presenta alteración en la percepción del paso del tiempo (Csikszentmihalyi, 1990).

6.2.2. Características de los videojuegos

Las características propias de los videojuegos se centran en los siguientes aspectos. La interactividad se define como la interacción entre el usuario y el videojuego, lo que implica la intervención por parte del usuario sobre el contenido, el diálogo individual y personalizado con los servicios conectados y asumir acciones recíprocas en modo dialógico con los usuarios o en tiempo real con los aparatos (Aparici & Silva, 2012). La interfaz de usuario refiere al software que se encuentra en un programa o entorno informático, por el cual el usuario interactúa con los contenidos mediante la pantalla o dispositivo (Romero & Carrión, 2018). La jugabilidad concierne al conjunto

de factores que satisfacen a un jugador al interactuar con el juego, como lo puede ser la narrativa, el grado y tipo de interactividad, la estética de los personajes, entre otros (González et al., 2008). La hipermedialidad se comprende como el conjunto de imágenes, textos, gráficos, videos, animación, entre otros, que componen el marco del videojuego, así como la usabilidad, se relaciona con la capacidad y velocidad con la que el usuario puede interactuar con un producto o sistema (Romero & Carrión, 2018). Finalmente, la narrativa atañe al relato de la historia del juego, donde las decisiones del lector generan secuencias narrativas particulares, es decir, formas diferentes de comprender la misma narración (Díez, 2013).

6.2.3. Experiencia de juego

El *gameplay* o jugabilidad es un concepto para definir la experiencia lúdica general vivida en el videojuego. En este sentido, Guerra (2021) define la jugabilidad como el "conjunto de propiedades que describen la experiencia del jugador ante un sistema de juego específico, cuyo principal objetivo es entretener y divertir de forma satisfactoria y creíble cuando se juega solo o acompañado" (p. 40).

Desde esta perspectiva, González (2010) propone los siguientes componentes como parte de la experiencia de uso en videojuegos: la satisfacción, entendida como el agrado del jugador ante el videojuego. La efectividad, comprendida como el tiempo y la forma en el uso de los recursos necesarios para ofrecer diversión al jugador mientras este logra los objetivos propuestos. El aprendizaje concierne a la facilidad para comprender y dominar el sistema, la mecánica del videojuego y la forma de interactuar con este. La inmersión, o capacidad para integrarse en el mundo virtual mostrado en el juego. La motivación, componentes del videojuego que moviliza a la persona a realizar determinadas acciones y persistir en ellas para su culminación. La emoción, caracterizada como el impulso involuntario originado como respuesta a los estímulos del videojuego que induce sentimientos y conductas de reacción automática. Por último, la socialización se relaciona con los elementos que fomentan el factor social o la experiencia en grupo, gracias a las reacciones que se entablan con otros jugadores o con otros personajes del juego.

6.3. Metodología

La presente investigación es descriptiva de enfoque cualitativa, la cual se basa en el análisis de contenido registrado en matrices y líneas de tiempo sobre las experiencias vividas en torno a los videojuegos en estudiantes de la asignatura electiva "Videojuegos y análisis". Para esto, se establecen las siguientes hipótesis principales y secundarias:

Hipótesis principal:

- Los videojuegos están cursando un cambio de paradigma y de percepción sobre cómo eran vistos hace no más de 20 años.

Hipótesis secundarias:

- La evolución del videojuego en cuanto a su narrativa ha generado interés en un público amplio sin limitarlo a un solo tipo de usuario.
- Los videojuegos han pasado de entretener únicamente a ser un medio de aprendizaje mediante el entretenimiento.

Hipótesis alterna:

- Los videojuegos ayudan a la construcción de grupos sociales, como medio de interacción entre estos.

Hipótesis secundarias:

- Las mecánicas de interconectividad generan que las personas tengan que desarrollar una interacción social.
- Los videojuegos generan grupos sociales que interactúan por fuera del medio, mediante temas en común para éstos.

Teniendo en cuenta las anteriores hipótesis se registró en una matriz las experiencias de juego de 24 estudiantes pertenecientes a la asignatura electiva “Videojuegos y análisis” del programa de Diseño gráfico de la Universidad Santo Tomás. En este ejercicio se evidencia que en el lenguaje existen diversas formas de comunicación como las imágenes, los sonidos y los gestos, elementos planteados por Kress y Leeuwen (2006), quienes siguiendo la teoría del lenguaje como semiótica social de Michael Halliday los evidencian como conjuntos de sistemas interrelacionados.

La interacción de opciones semióticas en los fenómenos multimodales da lugar a expansiones semánticas en cuanto se abre y se integra el potencial de significado de diferentes recursos (O'halloran, 2012). Esto lleva a la construcción de la matriz, la cual se realizó con base al contenido de las líneas de tiempo que generaron los estudiantes de la clase, lo cual resulta en diversos medios de discurso inter-relacionado, ya que, dentro de los insumos existen los diferentes complementos del lenguaje. Teniendo en cuenta lo anterior, se establecen como categorías de análisis las siguientes:

Hipótesis principal:

- Aportes del videojuego al ámbito personal.
- Pensamiento global de los videojuegos.
- Impacto de la narrativa en el usuario.
- Aprendizaje gracias a algún juego.

Hipótesis alterna

- Interacción con amigos o familiares dentro del videojuego.
 - Generación de comunidades *online*.
 - Interacción fuera del medio.

Estos parámetros de evaluación fueron desglosados de la hipótesis principal y alterna, a modo de verificación de estas. Una vez elaborada la matriz se analizó cada uno de los parámetros de evaluación individualmente, buscando puntos comunes en cada uno de los datos obtenidos.

6.4. Resultados

6.4.1. Hipótesis principal

Los videojuegos están cursando un cambio de paradigma y de percepción sobre cómo eran vistos hace no más de 20 años.

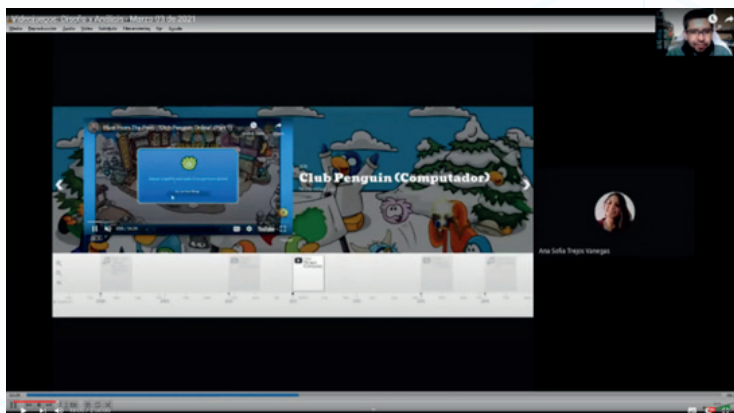
Categorías de análisis:

Aportes del videojuego al ámbito personal

Se encontró que 15 personas afirmaron que los videojuegos aportaron a sus vidas o ámbitos personales, contra dos personas que opinaron lo contrario y siete que no aplican. En este sentido, se destaca que los videojuegos, de acuerdo con los reportes emitidos en las líneas de tiempo, benefician el desarrollo de habilidades ligadas con el pensamiento estratégico, la comunicación online y trabajo en equipo (Figura 1).

Figura 1

Presentación línea del tiempo estudiante 2



Pensamiento global de los videojuegos

Se pudo evidenciar diversidad en los tipos de pensamientos, emitidos por los estudiantes, en torno a los videojuegos, destacando los siguientes (Tabla 1):

Tabla 1

Tipo de pensamientos sobre los videojuegos

TIPO DE PENSAMIENTO	FRECUENCIA
Diversión	Cuatro estudiantes
Reto	Cinco estudiantes
Libertad	Dos estudiantes
Colaboración	Tres estudiantes
Aprendizaje	Cuatro estudiantes
No aplica	Seis estudiantes

Fuente: elaboración propia.

De acuerdo con la tabla anterior, los estudiantes piensan mayoritariamente en los videojuegos como un medio de entretenimiento y ocio. Esto permite ser analizado como estrategia de descanso y bienestar. Así como un escenario que permite la competencia y el aumento del esfuerzo para alcanzar niveles (figura 2).

Figura 2

Presentación línea del tiempo estudiante 15



Impacto de la narrativa en el usuario

Se halló que para nueve personas las narrativas de los videojuegos generaron impacto en sus vidas o ámbitos personales, contra tres personas que opinaron lo contrario y 12 que no aplican.

En este sentido, las narrativas tendientes a juegos de acción, o de historia, como es el caso de *Assasins Creed* y *God of War* permiten un mayor nivel de recordación en relación con hechos históricos reales o por ser narraciones que promueven el desarrollo de estrategias, como ocurre con *Resident Evil*. Esto facilita mantener el interés sobre el juego (figura 3).

Figura 3

Presentación línea del tiempo estudiante 20

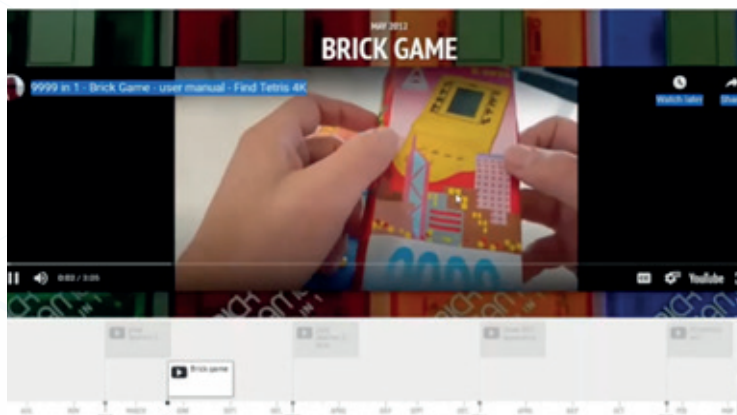


Aprendizaje gracias a algún juego

Nueve personas obtuvieron aprendizajes al interactuar con videojuegos, y 15 respuestas que no aplican, para esta categoría. En este sentido, se destacan aprendizajes relacionados con el fortalecimiento de competencias tecnológicas, dado que los videojuegos permitieron la interacción mediante dispositivos como el computador. Asimismo se reconoce, el papel de los videojuegos para desarrollar habilidades como el pensamiento estratégico y el trabajo colaborativo. De forma similar, se destacan aprendizajes relacionados con conocimientos concretos como bandas musicales (*Guitar Hero*), hechos históricos (*Assasins Creed*), mitología griega (*God of War*), entre otros (figura 4).

Figura 4

Presentación línea del tiempo estudiante 17



6.5. Resultados relacionados con la hipótesis alterna

Los videojuegos ayudan a la construcción de grupos sociales, como medio de interacción entre estos.

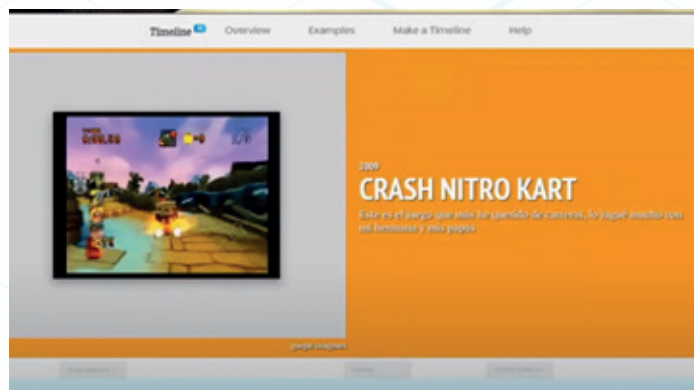
Categorías de análisis:

Interacción con amigos o familiares dentro del videojuego

En cuanto a la interacción con familiares y amigos se obtuvo un resultado positivo, ya que de los 24 estudiantes solo dos emitieron respuestas que no aplican porque no comentan alguna experiencia de este tipo. Se destaca que la experiencia con videojuegos permitió un espacio de interacción familiar, percibiéndose como un espacio para compartir. Asimismo, se observa que las relaciones se generaron con miembros de edades cercanas siendo los primos y hermanos los contendores principales. Desde esta perspectiva, se resalta la participación de los padres primero como precursores del interés hacia los videojuegos y segundo como los proveedores de las consolas y los juegos a usar. De forma similar, se encuentra que la relación con los videojuegos permitió establecer y fortalecer relaciones con amigos y compañeros del colegio, con los cuales se solían reunir, en las salas de informática de las instituciones educativas o al realizar torneos de manera informal en las casas (figura 5).

Figura 5

Presentación línea del tiempo estudiante 6

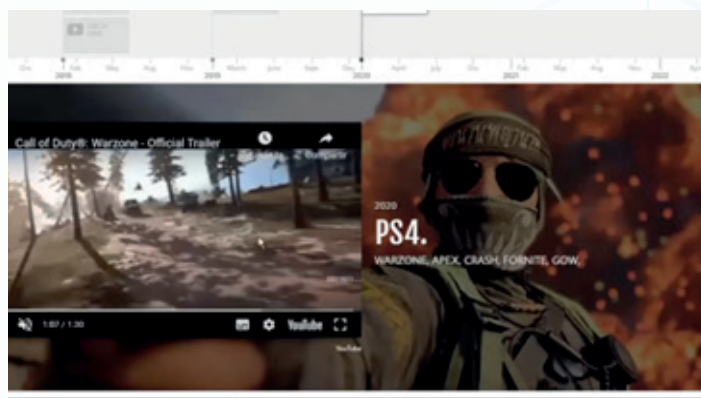


Generación de comunidades online

Sobre la generación de comunidades online se identificó que diez participantes se involucraron más a fondo buscando guías del propio juego, personas para interactuar y generar una comunidad alrededor del videojuego de forma online. Esta interacción se caracteriza por relacionarse con personas desconocidas que luego de la mediación con el videojuego consolidaron una amistad. Igualmente, se destacan videojuegos online como League of Legends, Call of Duty, Warzone, Fandom de Pokémon y Valorant. Siete estudiantes manifestaron crear comunidades online limitadas a sus amistades o familiares y seis personas indicaron no realizar este tipo de interacciones (figura 6).

Figura 6

Presentación línea del tiempo estudiante 1

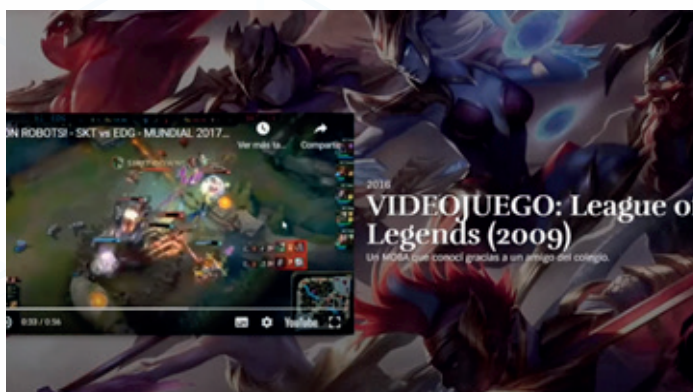


Interacción fuera del medio

La interacción fuera del medio tuvo gran respaldo por parte de los estudiantes en cuanto a que 17 personas comentaron experiencias en donde fuera del videojuego tiene vivencias con la temática de estos. En este sentido, se establecen charlas informales con familiares y amigos, en torno al contenido, experiencias, anécdotas, y estrategias relacionadas con los videojuegos, así como un espacio de intercambio o préstamo de estos. Se resalta el interés por buscar y consumir contenido proveniente de *streamers*, guías, *gameplayers* o *youtubers*, quienes tienen conocimiento sobre el videojuego particular. En algunos casos se destaca el interés por coleccionar diversos tipos de consolas o dispositivos externos como la pistola de Duck Hunt (figura 7).

Figura 7

Presentación línea del tiempo estudiante 15



Finalmente, y teniendo en cuenta los datos cualitativos emitidos por los estudiantes, se evidencia para la primera hipótesis, que efectivamente existe un cambio de paradigma y de percepción sobre lo que son los videojuegos y la forma de relacionarse con ellos, situación que se plasma al confirmar que son un medio para el aprendizaje de competencias y habilidades. De manera similar, se resalta en la hipótesis alterna, la concepción de los videojuegos como un espacio de inmersión digital, que promueve las relaciones sociales inicialmente con familiares y amigos, para luego migrar a comunidades de fans o profesionales expertos en la interacción con el videojuego.

6.6. Discusión

A partir de lo anterior, se destaca el aprendizaje de habilidades y competencias concretas relacionadas con conocimientos específicos o con destrezas como el pensamiento estratégico, el aprendizaje colaborativo, la resolución de problemas, entre otros, situación respaldada por Lozada-Ávila y Betancur (2018), quienes plantean el uso de videojuegos como una estrategia que apoya los escenarios de educación formal e informal. Esto facilita la enseñanza y el aprendizaje de conocimientos a nivel teórico y práctico (Valencia *et al.*, 2021; Mojena y Salcines-Talledo, 2021; Montilla *et al.*, 2020).

De manera similar, se observa que el uso de videojuegos impacta en las emociones y en la motivación, debido a que la interacción entre el usuario y los elementos propios del videojuego (diseño visual, narrativa, retos, premios) producen reacciones emocionales como la alegría o la sorpresa permitiendo actitudes positivas hacia acciones como el aprendizaje, la comunicación, el trabajo colaborativo, la cooperación, entre otros (Aldemir *et al.*, 2018).

Igualmente, se tiene que el uso de los videojuegos permite concebirse como un espacio para la interacción social facilitando el desarrollo de habilidades comunicativas centradas en el diálogo y la construcción conjunta entre participantes del videojuego o comunidades expertas del mismo (López, 2019).

6.7. Conclusiones

A modo de conclusión se evidencia que los videojuegos han generado aportes a nivel personal en la vida de los usuarios. De esta forma, están siendo observados no solo como un elemento que permite el ocio o el entretenimiento, sino también como un medio que facilita el aprendizaje y el desarrollo de habilidades concretas. De manera similar, se resalta los videojuegos como un mecanismo para el autoconocimiento al permitir la exploración de temáticas que se establecen como contenidos de interés personal como la música, la literatura, la historia, entre otros.

Asimismo, se pudo establecer que los videojuegos permiten un espacio tanto interno de inmersión digital como espacios físicos presenciales que promueven la interacción social con familiares, amigos o comunidades de fans o expertos en las características del videojuego facilitando el desarrollo de habilidades sociales.

Por último, y para futuras líneas de investigación se recomienda aumentar el número de participantes y explorarse en otros escenarios diferentes a la educación superior.

6.8. Referencias

- Aldemir, T., Celik, B., & Kaplan, G. (2018). A qualitative investigation of student perceptions of game elements in a gamified course. *Computers in Human Behavior*, 78, 235-254. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.10.001>
- Aparici, R. & Silva, M. (2012). Pedagogía de la interactividad. *Comunicar*, 19(58), 1-17.
- Bhuyan, S., Zhao, S., Ying, Z., Kandemir, M. T., & Das, C. R. (2022). End-to-end Characterization of Game Streaming Applications on Mobile Platforms. *Proceedings of the ACM on Measurement and Analysis of Computing Systems*, 6(1), 1-25. <https://doi.org/10.1145/3508030>
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: the psychology of optimal experience*. Harper and Row.

- Díez, M. I. (2013). La Accesibilidad en los Videojuegos: una Asignatura Pendiente. *Revista Española de Discapacidad*. 1(2), 1-17.
- Encarnação, R., Reuter, J., Ferreira Dias, M., & Amorim, M. (2021). Gamification as a driver of motivation in the organizations: A Bibliometric Literature Review. *ACM International Conference Proceeding Series*, 167-172. <https://doi.org/10.1145/3486011.3486440>
- García Aretio, L. (2016). El juego y otros principios pedagógicos. Supervivencia en la educación a distancia y virtual. *RIED: revista iberoamericana de educación a distancia*, 19(2), 9-23.
- González, J. L., Padilla, N., Gutiérrez, F. L. y Cabrera, M. J. (2008). *De la Usabilidad a la Jugabilidad: Diseño de Videojuegos Centrado en el Jugador*. IX Congreso Internacional Interacción, Albacete.
- Guerra Recas, L. (2021). *Personalización subjetiva en los sistemas de música interactiva en los videojuegos. En busca de una experiencia de juego a la medida del individuo* (tesis de doctorado, Universitat Politècnica de València).
- Kress, G., & Van Leeuwen, T. (2006). *Reading images: The grammar of visual design* (2a ed.). Routledge .
- López, I. (2019). *Contribución de la Gamificación en los sistemas de motivación actuales de empresas en Argentina. Casos de estudio*. Universidad Tecnológica Nacional.
- Lozada-Ávila, C., & Betancur, S. (2018). La Gamificación en la Educación Superior: una Revisión Sistemática. *Revista Ingenierías Universidad de Medellín*, 16(31), 1-28.
- Macakoğlu, Ş. S., Alakuş Çınar, B., & Peker, S. (2022). Kiyaslio: a gamified mobile crowd-sourcing application for tracking price dispersion in the grocery retail market. *International Journal of Web Information Systems*, 18(1), 55-75. <https://doi.org/10.1108/ijwis-09-2021-0089>
- Mojena Wilce, Y., & Salcines-Talledo, I. (2021). Percepciones de los estudiantes de Educación Secundaria sobre el valor educativo de los videojuegos y su diseño como estrategia pedagógica. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, 64, 5-40. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n64a2>
- Montilla, H., Valencia, L., Arias, C., & Orellana, D. (2020). Análisis gráfico de los videojuegos en experiencias interactivas de aula. En Gázquez, J., Molero, M., Martos, A., Barragán, A., Simón, M., Sisto, M., del Pino, R., & Tortosa, B. (Comps.), *Innovación Docente e Investigación en Arte y Humanidades. Avanzando en el proceso de enseñanza aprendizaje*. Dykinson.

- Montilla, H., Valencia, L., & Arias, M. (2021). Realidades de la gamificación como estrategia didáctica implementada en educación superior. En Guzmán, A. (Comp.) *Re-educando: miradas y saberes en contextos educativos* (pp. 5-26). Corporación Universitaria de Asturias.
- O'Halloran, K. L. (2012). Análisis del discurso multimodal. *Aled, Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso*, 12(1), 78-79.
- Palmquist, A., & Jedel, I. (2022). "I Think It's Quite Subtle, So It Doesn't Disturb Me": Employee Perceptions of Levels, Points and Badges in Corporate Training. *Lecture Notes in Networks and Systems*, 319, 44-52. https://doi.org/10.1007/978-3-030-85540-6_6
- Perilli, B. (2007). *Videojuegos como herramientas alternativas para la educación*. Universidad de Chile.
- Romero, S., & Carrión, P. (2018). *Diseño de un videojuego para aportar en el aprendizaje y mejorar la experiencia de visita de niños en los museos. Una aventura en el museo*. Universidad del Azuay
- Valencia, L., Guzmán, A., & Segovia- García, L. (2020). Diseño de producto gamificado para el fortalecimiento de las competencias básicas matemáticas en instituciones de educación superior virtual: caso Calculocoach®. En Bocciolesi, E., Bosetto, D., y Bolognini, S. (Coords.), *Armonización pedagógica. Perspectivas e investigaciones sobre el futuro de la educación* (pp. 477-494).
- Valencia, L., Montilla, H., Arias, M., & Guzmán, A. (2021). *Herramientas y metodologías para gamificación educativa y organizacional*. Corporación Universitaria de Asturias.
- Wehrle, R., Wiens, M., & Schultmann, F. (2022). Application of collaborative serious gaming for the elicitation of expert knowledge and towards creating Situation Awareness in the field of infrastructure resilience. *International Journal of Disaster Risk Reduction*, 67, 102665. <https://doi.org/10.1016/j.ijdr.2021.102665>
- Wintner, S., Waters, S., Peechatka, A., Gonzalez-Heydrich, J., & Kahn, J. (2022). Evaluation of a scalable online videogame-based biofeedback program to improve emotion regulation: A descriptive study assessing parent perspectives. *Internet Interventions*, 28, 1-7.
- Wolf, M., & Perron, B. (2005). Introducción a la Teoría del videojuego. *Revista de Comunicación Audiovisual*, (4), 1-27.
- Xu, H., Wu, Y., & Hamari, J. (2022). What determines the successfulness of a crowdsourcing campaign: A study on the relationships between indicators of trustworthiness, popularity, and success. *Journal of Business Research*, 139, 484-495. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2021.09.032>

7. Modelo de gestión del conocimiento organizacional un acercamiento desde el e-learning

Lira Valencia¹ David Africano² Iván Montoya³

1,2,3, Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales U.D.C.A, Bogotá.

1 irvalencia@udca.edu.co

2 dafricano@udca.edu.co

3 ivmontoya@udca.edu.co

7.1 Introducción

El aumento de la calidad, la competitividad y la diferenciación en los sectores económicos depende en gran medida del capital humano al interior de las organizaciones. Dado lo anterior, el talento humano debe potenciarse y valorarse dentro de las instituciones, mediante estrategias que faciliten la cualificación y mejora de las competencias y habilidades propias del escenario laboral.

Así y teniendo en cuenta elementos relacionados con la mejora continua, la incursión de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y la participación de nuevas generaciones de colaboradores en el mundo organizacional se presenta la necesidad de establecer formas diversas para el aprendizaje, la adaptación y la generación de nuevo conocimiento que permitan asegurar la permanencia de las organizaciones en los sectores productivos. En este sentido, la implementación del e-learning como estrategia de impacto con incidencia en los colaboradores al interior del entorno laboral (Čevra, et al. 2022), se presenta como alternativa que posibilita la movilización del conocimiento permitiendo espacios para su transferencia y transformación (Lim et al, 2023), además de representar un ahorro en gastos de movilización, administrativos y operatividad para las empresas (Al-Sous et al. 2023). De esta manera es importante comprender que el conocimiento proveniente del capital humano se concibe como uno de los activos más importantes para lograr la competitividad de las organizaciones, lo que genera un valor agregado al bien o al servicio misional, así como al logro de la adaptación de los diversos retos empresariales que se pueden presentar (Suryanto, et al. 2023). A partir de lo anterior, se establece como objetivo principal analizar la implementación del e-learning y su incidencia en el modelo de gestión del conocimiento como elemento de profundización dada la escasa literatura científica en este tema específico.

Así, el presente estudio se estructuró en cuatro grandes segmentos, en la primera se presenta la profundización teórica referente a e-learning y gestión del conocimiento; en la segunda, se establece la metodología que se siguió para dar cumplimiento al objetivo; en la tercera, se muestran los resultados y principales hallazgos y, finalmente, en la cuarta sección se desarrolló la discusión y las conclusiones.

7.2 Marco teórico

7.2.1 Gestión del conocimiento en las organizaciones

Antes de profundizar en el análisis del conocimiento, es necesario comprender los conceptos relacionados con los datos y la información. Según Daza-Hernández y Montoya-Quintero (2022), los datos son elementos sin significado en sí mismos, pero al contextualizarlos se convierten en información, lo cual se integra en las estructuras cognitivas de las personas y, una vez asimilada, se transforma en conocimiento.

En este aspecto, el concepto de “conocimiento” puede entenderse como un conjunto de valores, creencias, perspectivas, saberes y metodologías (Wiig, 1993). También puede ser considerado como un descubrimiento verdadero, tanto público como personal, que surge de la experiencia misma (Polanyi, 1967). Además, puede caracterizarse por la forma en que los individuos sistematizan, categorizan, procesan y otorgan significado a sus vivencias (Venzin et al., 1998).

Siguiendo esta línea, la gestión del conocimiento en las organizaciones se define como el flujo dinámico de información que permite originar nuevos conocimientos y transferirlos entre los integrantes de la organización, lo cual impulsa la innovación en términos de productos, servicios o procesos. Estos conocimientos adquiridos permiten resolver problemas y mantener la competitividad en entornos de cambio e incertidumbre (Nonaka & Takeuchi, 1999).

En relación con esto, Nonaka y Takeuchi (1999), establecen dos tipos de conocimiento: el conocimiento explícito y el conocimiento tácito. El conocimiento explícito puede transmitirse mediante lenguajes formales y sistemáticos. Engloba expresiones matemáticas, declaraciones gramaticales y otros elementos que pueden transmitirse fácilmente entre individuos. Por otro lado, el conocimiento tácito se refiere al conocimiento personal adquirido en un contexto específico. Surge de experiencias y se enriquece con valores personales. Debido a su naturaleza, el conocimiento tácito no es fácil de compartir y, por lo tanto, debe ser transformado en conocimiento explícito (Jurado, 2017).

En este sentido, la gestión del conocimiento implica dos procesos interrelacionados: la transferencia y la absorción (Gómez, 2021). La transferencia de conocimiento se refiere a la comunicación, recepción e intercambio de conocimientos tanto dentro como fuera de la organización. Por su parte, la absorción se relaciona con las habilidades del capital humano de una organización para descubrir el valor del cono-

cimiento interno, lo que permite acciones como la internalización, la transformación y la combinación de conocimientos previos para la toma de decisiones, fomentando así la innovación y la competitividad.

Con base en esta contextualización, y según Pereira Alfaro (2011), valorar el conocimiento conduce a beneficios como la generación de competencias y ventajas empresariales, procesos efectivos de transferencia, estrategias para resolver problemas, aprendizajes óptimos, una cultura organizacional renovada centrada en la innovación y la capacidad de medir el impacto del conocimiento en los miembros de la organización.

7.2.2 Modelo de gestión del conocimiento en las organizaciones

A lo largo del tiempo, varios estudiosos han realizado contribuciones significativas al campo de la gestión del conocimiento (Briceño & Bernal, 2010). Sin embargo, González et al. (2004) proponen un modelo que resume los aportes en este ámbito (Baker et al., 1997; McAdam & Reid, 2001), el cual se caracteriza por abordar elementos como la identificación del conocimiento, la transmisión del conocimiento, los medios y la tecnología, la toma de decisiones, la cultura organizacional y la competitividad.

Desde esta perspectiva, la identificación del conocimiento se enfoca en determinar qué conocimientos deben ser compartidos dentro de la organización. Por su parte, la transmisión del conocimiento se centra en recopilar y utilizar la experiencia colectiva a través de procesos de comunicación. Los medios y tecnologías, por otro lado, se refieren a la identificación de las plataformas tecnológicas que facilitan la circulación, transferencia, conversión y almacenamiento del conocimiento. La toma de decisiones implica el uso efectivo de evidencia e información desde diversas perspectivas para abordar las necesidades identificadas. La cultura organizacional se presenta como un mecanismo para implementar la gestión del conocimiento, reduciendo la resistencia al cambio que pueda surgir. Por último, la competitividad reconoce los conocimientos provenientes del exterior, como el mercado, la competencia y las tendencias, entre otros (Briceño & Bernal, 2010; González et al., 2004).

7.3 E-learning

Antes de iniciar con el tema del e-learning, es esencial ahondar en el concepto de conectivismo como modelo pedagógico. Desde esta perspectiva y según Siemens, citado por Mattar (2018), el conectivismo o aprendizaje distribuido se presenta como un enfoque apropiado para la era digital, donde las personas tienen acceso a grandes cantidades de información y la utilizan como parte de su conocimiento inicial adquirido.

Ovalles (2014) define el conocimiento, bajo esta óptica, como “un patrón particular de relaciones, y el aprendizaje se define como la creación de nuevas conexiones y patrones, así como la habilidad para maniobrar entre redes y patrones existentes”

(p. 15). Además, Luna (2023) plantea que el conocimiento se encuentra tanto dentro del individuo (en las conexiones neuronales) como fuera de este (en el sistema de redes de información), por ejemplo, en una base de datos. Esto permite el desarrollo de habilidades y competencias específicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde los usuarios deben discernir entre información obsoleta y relevante (Al souns et al., 2023).

A partir de lo anterior y siguiendo las ideas de Marino (2016), el e-learning se refiere al proceso de enseñanza-aprendizaje que se lleva a cabo en plataformas virtuales, donde la interacción puede ser sincrónica o asincrónica, con flexibilidad espacial y temporal. En este contexto, la responsabilidad del proceso de aprendizaje recae principalmente en el individuo y su autodisciplina.

En cuanto al diseño de la plataforma virtual, es crucial considerar características como entornos multimedia, aprendizaje asistido y aprendizaje autónomo, para fomentar el desarrollo de habilidades tecnológicas por parte de los colaboradores o usuarios, como afirma Suryanto et al. (2023). Asimismo, la interacción se considera un factor relevante en los entornos de e-learning, ya que facilita y promueve un aprendizaje significativo. Una buena interacción permite la adquisición de información y el desarrollo de habilidades cognitivas, brindando la interactividad necesaria para que el entorno virtual de enseñanza funcione de manera efectiva. En este aspecto, Hernández Villero (2020) destaca la importancia de considerar a las personas que interactúan en el aprendizaje virtual, sus hábitos y acciones, para lograr un diseño efectivo en el e-learning.

7.3.1 E-learning y gestión del conocimiento

El e-learning proporciona herramientas y recursos tecnológicos que facilitan la gestión del conocimiento. A través de estas plataformas, se pueden crear bases de datos, bibliotecas virtuales, foros de discusión, wikis y otras herramientas colaborativas que permiten a los usuarios compartir ideas, experiencias y conocimientos de manera eficiente (Carrillo et al, 2019). Estas plataformas también pueden utilizar algoritmos de recomendación y análisis de datos para personalizar el aprendizaje, brindando a los usuarios contenidos y recursos relevantes con sus necesidades individuales (Hamza & Tóvölgyi, 2023).

En este sentido, el e-learning y la gestión del conocimiento pueden impulsarse mutuamente. El e-learning facilita la adquisición y el intercambio de conocimientos a través de medios digitales, mientras que la gestión del conocimiento asegura que esos conocimientos sean capturados, organizados y aprovechados de manera efectiva. A medida que más organizaciones y comunidades adoptan el e-learning, se vuelve esencial implementar estrategias de gestión del conocimiento que permitan aprovechar al máximo el conocimiento generado y compartirlo en estos entornos virtuales (Martínez Caro, 2009).

Por ello, la integración del e-learning en la cultura organizacional puede ser fundamental, especialmente en empresas con múltiples sedes geográficas y/o un gran número de empleados. El e-learning facilita y potencia la creación de conocimiento al brindar a los empleados acceso a una amplia variedad de contenidos generados por la empresa, los cuales están organizados e indexados, propiciando que la cultura organizacional se alinee con la noción de las organizaciones que aprenden (Senge, 1994).

7.4 Metodología

Este estudio se fundamenta en el enfoque cualitativo, mediante la aplicación del modelo de revisión sistemática propuesto por Grant y Booth (2009), el cual se caracteriza por seguir las etapas de búsqueda, evaluación, análisis y síntesis. En este aspecto, se examinaron artículos de investigación originales que abordaban la implementación de plataformas e-learning en el ámbito organizacional durante el periodo comprendido entre 2001 y 2023. Las palabras clave utilizadas en la búsqueda incluyeron: e-learning, educación virtual y ambiente organizacional. Con base en estos criterios, se llevó a cabo una búsqueda en la base de datos SCOPUS, obteniendo un total de 484 documentos.

A partir de esta selección inicial, se procedió a revisar la naturaleza del escrito, de esta manera se excluyen 282 documentos, los cuales pertenecían a las categorías capítulos de libro, conferencias, artículos de revisión y notas editoriales. De esta manera se obtiene un total de 202 artículos de investigación, con los cuales se inicia la revisión de títulos, resúmenes y palabras clave de cada uno, descartando aquellos que trataban la aplicación del e-learning en contextos distintos al entorno organizacional. Como resultado, se obtuvo un conjunto de 21 artículos de investigación relevantes. Para analizar estos artículos, se utilizó una matriz en la cual se registraron datos generales como los nombres de los autores, el año de publicación, el título del artículo, el nombre de la revista, el número y volumen, la URL o DOI, los objetivos, la metodología empleada, los resultados y conclusiones, y se identificó su relación con el modelo de gestión del conocimiento, propuesto por González et al. (2004), el cual comprende seis etapas: identificación del conocimiento, transmisión del conocimiento, medios y tecnología, toma de decisiones, cultura organizacional y competencia. Por último, se realizó una síntesis de la información utilizando un enfoque inductivo, logrando así cumplir con los objetivos de la investigación.

7.5 Resultados

7.5.1 Identificación del conocimiento

Tras examinar los 21 artículos de análisis, se puede observar que los conocimientos que buscan ser transmitidos o enseñados en contextos organizacionales mediados por el e-learning, se centran en competencias específicas del saber concreto de

las disciplinas profesionales, así como competencias transversales relacionadas con competencias transversales como las habilidades de comunicación, resolución de problemas, liderazgo, trabajo en equipo, entre otras (Čevra, et al. 2022).

En este componente es importante considerar elementos de análisis previo a la elaboración de contenidos, como la identificación de los resultados de aprendizaje y la comprensión propia de la información. Esto implica que los cursos de e-learning deben ser efectivos en su diseño instruccional para que los estudiantes puedan identificar y comprender los objetivos de aprendizaje, y comprender plenamente el contenido presentado (Park et al. 2010; Shoham & Perry, 2009).

Igualmente, se debe contemplar con antelación la flexibilidad propia de los escenarios virtuales dado que esta metodología educativa brinda a los estudiantes la oportunidad de progresar a su propio ritmo, ajustando el material de estudio de acuerdo con sus necesidades particulares. De esta manera, se fomenta la personalización del aprendizaje y la adquisición de conocimientos específicos adaptados a cada individuo (Fontanin, 2010).

7.5.2 Transmisión del conocimiento

Al abordar la transmisión del conocimiento se identifica en primera instancia la importancia de contemplar algunos aspectos psicológicos respecto al acceso del conocimiento mediado por e-learning, siendo estos la utilidad percibida en el aprendizaje individual como la utilidad percibida en el aprendizaje social concibiéndose como un elemento mediador en la motivación de los individuos tanto para aprender el conocimiento que se transmite como para socializar su propio conocimiento en canales de interacción social (Cheng et al., 2012). De manera similar se encuentran los niveles de satisfacción frente al contenido y las actividades a desarrollar en las plataformas e-learning, de esta forma el aumentar la satisfacción del usuario permite un aumento en la implementación del e-learning (Suryanto et al., 2023). También se reconoce la relevancia del factor comunicacional en escenarios virtuales que promueven el intercambio de conocimiento dentro de la organización y mejora la comunicación entre áreas (Hampel & Keil-Slawik, 2001; Hamza & Tóvölgyi, 2023; Merkevičius et al. 2015; Pokrovskaja et al. 2021; Valencia et al., 2020). Así como la posibilidad de interactuar entre colaboradores mediante equipos virtuales de trabajo, en este sentido propiciar la cohesión del equipo mejora su rendimiento (Arifin et al. 2022a; Arifin et al. 2022b; Chaudhary et al. 2022; Fontanin, 2010; Larsen & McInerney, 2002).

Igualmente, propiciar autonomía en la realización de actividades en el escenario e-learning permite a los estudiantes tener un mayor control sobre su proceso de aprendizaje, lo que influye en su motivación al sentirse más responsables y empoderados de su propio proceso educativo (Rentroia-Bonito et al. 2006). Lo anterior guarda relación con el fomentar la participación en entornos de interacción social, esto implica que los usuarios al estar comprometidos contribuyen de manera significativa a través de la plataforma en línea (Kuna, 2003).

Teniendo en cuenta los anteriores elementos, la transmisión del conocimiento mediante plataformas e-learning se percibe como una herramienta de formación y cualificación potencial de conocimientos explícitos de tipo teórico y práctico (Al-sous et al., 2023; Čevra et al. 2022; Lim et al. 2023; Fragoso-Díaz et al., 2019). Bajo esta perspectiva, se reconoce también la transmisión de conocimiento tácito vinculado con el desarrollo de actividades que facilitan el aprender haciendo (Hamza & Tóvölgyi, 2023), así como la transmisión del conocimiento proveniente de las experiencias personales del proceso de aprendizaje (Day & Goswami, 2020).

Se reconoce, igualmente, que el facilitar espacios para la aplicación de los conocimientos adquiridos al interior de la organización permite que la transmisión del conocimiento migre a un proceso de transformación posibilitando la generación de nuevo conocimiento relevante en el campo de desempeño laboral (Park et al. 2010).

7.6 Medios y tecnología

Los medios y la tecnología en relación con el e-learning son importantes para la gestión del conocimiento porque permiten almacenar, compartir y acceder a los activos de conocimiento propios de la organización (Shoham & Perry, 2009).

Dentro de los recursos tecnológicos de interés en la gestión del conocimiento mediante plataformas e-learning se presentan las bases de datos, las redes sociales y el contenido multimedia interactivo (Čevra et al., 2022; Montilla et al., 2019; Shoham & Perry, 2009), así como los foros y los chats como espacios para la interacción social que se surte de manera asincrónica (Day & Goswami, 2020), y de forma sincrónica se encuentran las herramientas de reunión en tiempo real como las videoconferencias (Hampel & Keil-Slawik, 2001)

Así mismo, se destaca la importancia de emplear herramientas o recursos para la retroalimentación positiva y el reconocimiento por los logros alcanzados. Lo anterior tiene lugar al implementar componentes de gamificación como plugins o complementos de los sistemas para la gestión del aprendizaje donde se encuentran recursos como *game* (sopa de letras, ahorcado, sudokus), *ranking block* (tablas de puntos), *Stash* (ítems e insignias) y *LevelUp* (niveles de complejidad) (Palmquist & Jedel, 2022; Rentroia-Bonito et al., 2006; Valencia et al., 2021; Valencia, 2022a; Valencia 2022b).

7.7 Toma de Decisiones

El uso de plataformas e-learning refuerza la habilidad de toma de decisiones al diseñar y realizar estrategias como el análisis de caso o la elaboración de proyectos que facilitan el desarrollo de esta competencia transversal, logrando ser extrapolada a situaciones presentes en el contexto real del sector productivo particular (Al-sous et al., 2023).

No obstante, la toma de decisiones también se relaciona con la gestión del conocimiento en escenarios de e-learning cuando los gerentes y líderes de departamento están involucrados en el proceso de diseño del curso, proponiendo el contenido más adecuado para sus colaboradores (Hamza & Tóvölgyi, 2023). Así mismo, se requiere que el e-learning pueda proporcionar datos y métricas sobre el rendimiento y el progreso de los colaboradores a fin de ser utilizados para identificar áreas de mejora, evaluar la efectividad de los materiales de aprendizaje y tomar decisiones informadas sobre el proceso de gestión del conocimiento (Fontanin, 2010).

7.8 Cultura organizacional

La implementación de plataformas e-learning a favor de la gestión del conocimiento se enmarca inicialmente en el cambio de los paradigmas culturales de las organizaciones, que favorezcan la participación y la movilización del conocimiento por estos canales (Day & Goswami, 2020), y disminuya la presentación de posibles obstáculos en el uso del e-learning. Para esto, el compromiso de los directivos y el diseño de políticas y estrategias de desarrollo del talento humano de la organización se conciben como elementos cruciales para el fomento de la gestión del conocimiento mediante este tipo de plataformas (Cheng et al., 2012).

De manera similar, la cultura organizacional debe permitir el apoyo a estas iniciativas mediante tres elementos de interés, la primera el fomento del apoyo centrado en los compañeros de trabajo en el proceso de aprendizaje en línea. Implica que los compañeros de trabajo deben estar dispuestos a brindar ayuda, compartir conocimientos y colaborar en la aplicación de lo aprendido en el entorno laboral. Segundo, el apoyo proporcionado por la organización en términos de recursos, infraestructura y políticas que faciliten la implementación y el éxito de los cursos de e-learning. Esto puede incluir la asignación de tiempo y recursos para el aprendizaje en línea, la disponibilidad de tecnología adecuada, el acceso a materiales de aprendizaje y el establecimiento de políticas que fomenten la participación y el compromiso de los empleados en el e-learning. Por último, el apoyo proveniente de una cultura organizacional que valore y promueva el aprendizaje continuo y la innovación empresarial (Park et al., 2010; Mansvelt et al., 2009).

7.9 Competitividad

Finalmente, y en relación con la competitividad, el e-learning se utiliza para obtener información relevante que contribuya a la toma de decisiones sobre cambios o adaptaciones que las organizaciones deben realizar para mantenerse vigentes en el mercado. Las plataformas e-learning crean entornos que fomentan el intercambio de información y la cocreación de valor entre colaboradores como estrategia que facilita la creación y la movilización de capital intelectual como estrategia para la adaptación de las organizaciones en diferentes contextos dentro de un mercado competitivo (Hamza & Tóvölgyi, 2023).

7.10 Discusión

Tomando en consideración el análisis previo, se destaca que la gestión del conocimiento mediada por plataformas e-learning en el ámbito laboral facilita la enseñanza y el aprendizaje de conocimientos explícitos, como mencionan Lim et al. (2023). Esto no solo promueve la transmisión de conocimientos, sino también la apropiación efectiva de su contenido, según lo señalado por Nonaka y Takeuchi (1999).

En la misma línea, se identifica que las plataformas e-learning son consideradas herramientas para la difusión de información basada en la experiencia y el conocimiento tácito, dado que permiten transferir conocimientos que provienen de la experiencia del capital humano de la organización como lo menciona Jurado (2017).

Desde esta perspectiva, se evidencia, tal como lo plantean Valencia et al. (2021), que en el marco de la gestión del conocimiento, el uso del e-learning se presenta en tres situaciones específicas: 1) para motivar y fomentar actitudes positivas hacia la transferencia y apropiación de conocimiento, 2) para dominar contenidos explícitos, y 3) para la consolidación de conocimientos prácticos, que promueve la adquisición de habilidades provenientes del aprendizaje experiencial (Suryanto et al. 2023).

Por otro lado, la implementación del e-learning tiene como objetivo contribuir a la transformación de la cultura institucional dado que las organizaciones que poseen un liderazgo que valora la implementación de las tecnologías como herramienta para la cualificación del capital humano, el diseño de políticas y el vivir experiencias que promuevan el aprendizaje continuo facilitan no solo la consolidación del modelo de gestión del conocimiento, sino los procesos de innovación derivados de la incorporación de TIC, favoreciendo la consolidación de factores que promuevan la competitividad organizacional (González et al., 2004).

7.11 Conclusiones

A manera de conclusión, se observa que el e-learning es una práctica altamente adaptable a las necesidades del modelo de gestión del conocimiento en el ámbito organizacional. Desde esta perspectiva, se comprende como una estrategia que principalmente promueve la divulgación y transferencia de conocimientos explícitos y tácitos al fomentar la interacción, y el intercambio comunicativo entre colaboradores.

Asimismo, se identifica que el e-learning facilita escenarios propicios para la generación de nuevo conocimiento cuando se implementan estrategias que promueven el aprendizaje experiencial. Así, como el influir en la motivación de los colaboradores mejora su disposición para codificar, transferir y transformar el conocimiento, lo que abre nuevas alternativas para resolver problemas o enfrentar desafíos.

Además, se reconoce que el e-learning es una herramienta que contribuye a la innovación y la transformación de la cultura organizacional a favor de la gestión del conocimiento. Esto destaca el papel relevante que desempeñan las tecnologías de la información y la comunicación en el modelo de gestión del conocimiento, proporcionando beneficios adicionales a los procesos organizacionales al facilitar contextos inclusivos y fomentar la participación.

A partir de lo expuesto, se logró obtener una visión integral del e-learning y su participación en el modelo de gestión del conocimiento en entornos organizacionales, estableciendo su relación con las etapas de identificación del conocimiento, transmisión del conocimiento, medios y tecnología, toma de decisiones, cultura organizacional y competencia.

Finalmente, como limitación de este estudio, se destaca la escasez de literatura disponible, dado que el uso del e-learning se presenta con mayor frecuencia en entornos de educación formal, mientras que su implementación en las organizaciones se encuentra en una etapa inicial. En cuanto a las futuras líneas de investigación, se sugiere realizar análisis desde una perspectiva de investigación aplicada que permita comparar los resultados obtenidos en esta revisión literaria.

7.12 Referencias

- Al-Sous, N., Almajali, D., Al-Radaideh, A.T., Dahalin, Z. & Dwas, D. (2023). Integrated e-learning for knowledge management and its impact on innovation performance among Jordanian manufacturing sector companies. *International Journal of Data and Network Science*, 7(1), 495-504.
- Arifin, Z., Said, M. & Said, L.R. (2022a). Virtual team communication to improve employees financial well-being and task performance. *Economic Annals-XXI*, 197 (5-6), 24-31. <https://doi.org/10.21003/ea.V197-04>
- Arifin, Z., Said, M. & Said, L.R. (2022b). Virtual team communication to improve task performance in environmental management process. *Procedia Environmental Science, Engineering and Management*, 9(2), 299-308.
- Baker, M., Barker, M., Thorne, J., & Dutnell, M. (1997). Leveraging Human Capital. *Journal of Knowledge Management*, 1(1), 63-74.
- Briceño, M., y Bernal, C. (2010). Estudios de caso sobre la gestión del conocimiento en cuatro organizaciones colombianas líderes en penetración de mercado. *Estudios Gerenciales*, 26 (117), 73 -93.

- Carrillo, R., Guzmán, A., Valencia, L., Montilla, H., Martín-Caro, E., Orellana, D. & Castaño, J. (2019). Análisis de los Foros como Herramienta para el Desarrollo de Competencias hacia la Investigación en Estudiantes de Pregrado. En Pérez-Fuentes, M. (Ed), *Innovación Docente e Investigación en Ciencias de la Educación y Ciencias Sociales* (pp. 901-911). Dykinson.
- Čevra, B., Kapo, A., Zaimović, T. & Turulja, L (2022). E-learning in Organizations: Factors Affecting Individual Job Performances. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 17(2), 189-208. <https://doi.org/10.3991/IJET.V17I02.26967>
- Chaudhary, M., Chopra, S. & Kaur, J. (2022). Cohesion as a cardinal antecedent in virtual team performance: a meta-analysis. *Team Performance Management*, 28(5-6), 398-414. <https://doi.org/10.1108/TPM-02-2022-0017>
- Cheng, B., Wang, M., Moormann, J., Olaniran, B.A. & Chen, N.-S. (2012). The effects of organizational learning environment factors on e-learning acceptance. *Computers and Education*, 58 (3), 885-899. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.10.014>
- Day, A. & Goswami, L. (2020). Driving change with evidence and knowledge: Transforming knowledge services for the NHS across. *England Business Information Review*, 37(1), 10-18. <https://doi.org/10.1177/0266382120909240>
- Daza-Hernández, L. E. & Montoya-Quintero, D. M. (2022). Propuesta de modelo de gestión del conocimiento para auditorías de control fiscal realizadas por la Contraloría General de Medellín. *Revista CEA*, 8, (16). 1-20. <https://doi.org/10.22430/24223182.1909>
- Fontanin, M. (2010). E-learning contribution to the building of a multi-generational workplace learning community in an academic library: Observations drawn from practice *Library Hi Tech News*, 27 (2), 15-19. <https://doi.org/10.1108/07419051011050439>
- Fragoso-Díaz, O., López-Caballero, V., Santaolaya-Salgado, R., Rojas-Pérez, J. & González-Serna, J. (2019). Learning web services for e-learning in the workplace. *IEEE Latin America Transactions*, 17(11). 1-20.
- Gómez, D. (2021). *Diseño de un modelo de gestión del conocimiento para las organizaciones solidarias de Colombia* [Tesis de grado, Pontificia Universidad Javeriana].
- González, Á., Castro, J., & Roncayo, M. (2004). Diagnóstico de la gestión del conocimiento en una empresa grande en la ciudad de Barranquilla (Colombia): una actividad de vinculación cooperativa Universidad – sector público. *Revista Ingeniería y Desarrollo*, 16, 70-103.

- Grant, M. J., & Booth, A. (2009) A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information and Libraries Journal*, 26, 91-108. <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>
- Hampel, T. & Keil-Slawik, R. (2001). STeam: Structuring Information in Team-Distributed Knowledge Management in Cooperative Learning Environments. *ACM Journal on Educational Resources in Computing*, 1, 3-20. <https://doi.org/10.1145/384055.384058>
- Hamza, I. & Tóvölgyi, S. (2023). The Effect of Gamified E-learning on Employees' Engagement. A Case Study of a Lebanese Bank. *Periodica Polytechnica Social and Management Sciences*, 31(1), 80-89. <https://doi.org/10.3311/PPso.19616>
- Hernández Villero, L. (2020). *E-Learning como herramienta de capacitación sobre seguridad y salud en el trabajo para el entorno de la empresa Consorcio EPM-CCC Ituango en tiempos SARS-Cov-2* [trabajo de grado, Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano].
- Jurado, J. (2017). *Marco de trabajo colaborativo para apoyar la gestión de conocimiento, desde un enfoque de gamificación, para micro y medianas empresas del sector de tecnologías de la información* [tesis doctoral, Universidad del Cauca].
- Kuna, K. (2003). How computer technologies might be used to foster professional development: A case report of www.perfusionkorea.org. *Journal of Extra-Corporeal Technology*, 35(1), 44-47.
- Larsen, K.R.T., & McInerney, C.R. (2002). Preparing to work in the virtual organization. *Information and Management*, 39 (6), 445-456. [https://doi.org/10.1016/S0378-7206\(01\)00108-2](https://doi.org/10.1016/S0378-7206(01)00108-2)
- Lim, D., Wiggins, M., Porte, M., Bayl-Smith, P., Curby, K., Olsen, K., & Taylor, M. (2023). Virtual reality lifeguarding scenarios as a potential training solution for pool lifeguards. *Applied Ergonomics*, 108, 103954. <https://doi.org/10.1016/j.apergo.2022.103954>
- Luna, A. M. E. (2023). El conectivismo social como medio didáctico y pedagógico para el aprendizaje de lenguajes de programación. *INNDEV-Innovation & Development Ciencias del Sur*, 2(1), 23-27.
- Mansvelt, J., Suddaby, G., O'Hara, D. & Gilbert, A. (2009). Professional development: Assuring quality in e-learning policy and practice. *Quality Assurance in Education*, 17 (3), 233-249. <https://doi.org/10.1108/09684880910970641>
- Marino, M. (2016). Diseño E-learning: Siete Componentes Indispensables para una Asignatura de Comunicación en el Contexto Universitario. *Revista Q*, 10(20).

- Martínez Caro, E. (2009). La gestión del conocimiento a través del e-learning un enfoque basado en escenarios. *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa*, 15(13), 29-44.
- Mattar, J. (2018), Constructivism and Connectivism in Education Technology: Active, Situated, Authentic, Experiential, and Anchored Learning. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(2), 201-217.
- McAdam, R. & Reid, R. (2001). SME and large organization perception of knowledge Management: *Comparisons and contrast. Journal of knowledge management*, 5(3), 231-241.
- Merkevičius, J., Davidavičienė, V., Raudeliūnienė, J. & Buleca, J. (2015). Virtual organization: Specifics of creation of personnel management system E a M. *Ekonomie a Management*, 18(4), 200-211. <https://doi.org/10.15240/tul/001/2015-4-014>
- Montilla, H., Arias, C., Valencia, L. y Guzmán, A. (2019). Creación de material didáctico sobre el patrimonio cultural inmaterial de la humanidad. En Pérez-Fuentes, M. (Ed), *Innovación docente e investigación en ciencias de la educación y ciencias sociales* (pp. 891-899). Dykinson.
- Nonaka, I. & Takeuchi, H. (1999). *La organización creadora de conocimiento: cómo las compañías japonesas crean la dinámica de la innovación*. Oxford.
- Ovalles (2014). Conectivismo, ¿un nuevo paradigma en la educación actual? *Revista FESC*, 4(7), 72-79.
- Palmquist, A., & Jedel, I. (2022). "I Think It's Quite Subtle, So It Doesn't Disturb Me": Employee Perceptions of Levels, Points and Badges in Corporate Training. *Lecture Notes in Networks and Systems*, 319, 44-52. https://doi.org/10.1007/978-3-030-85540-6_6
- Park, S.-H., Sim, H.-A. & Roh, H.-L. (2010) The analysis of effectiveness on 'transfer' through e-learning courses in industry and technology. *British Journal of Educational Technology*, 41(6), 132-134. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2010.01070.x>
- Pereira Alfaro, H. (2011). *Implementación de la gestión del conocimiento en la empresa*. McGraw-Hill.
- Pokrovskaja, N.N., Leontyeva, V.L., Ababkova, M.Y. & D'Ascenzo, F. (2021). Regulation of digital behavior models for knowledge transfer: Organizational concerns of remote learning. *Education Sciences*, 11(10), 1-18. <https://doi.org/10.3390/educsci11100592>.

- Polanyi, M. (1967). *The Tacit Dimension*. Doubleday.
- Rentroia-Bonito, M.A., Jorge, J. & Ghaoui, C. (2006). Motivation to e-learn within organizational settings: An exploratory factor structure. *International Journal of Distance Education Technologies*, 4(3), 24-35. <https://doi.org/10.4018/jdet.2006070103>
- Senge, P. (1994). *La quinta disciplina en la práctica*. Granica.
- Shoham, S. & Perry, M. (2009). Knowledge management as a mechanism for technological and organizational change management in Israeli universities. *Higher Education*, 57 (2), 227-246. <https://doi.org/10.1007/s10734-008-9148-y>
- Suryanto, A., Nurdin, N., Irawati, E. & Andriansyah (2023). Digital transformation in enhancing knowledge acquisition of public sector employees. *International Journal of Data and Network Science*, 7(1), 117-124. <https://doi.org/10.5267/j.ijdns.2022.11.011>
- Valencia, L., Monsalve, A., Jaramillo, L., y Ruíz, O. (2020). Competencias sociales en educación virtual: Revisión sistematizada de la literatura. En Guzmán, A., Valencia, L., y Puerta, C. (Comps.), *Nuevas realidades de las ciencias sociales, económicas y administrativas* (pp. 9 -19). Corporación Universitaria de Asturias
- Valencia Quecano, L. I. (2022a). Gamification Strategies at the Service of Knowledge Management: Gestión del conocimiento y gamificación organizacional. *Human Review. International Humanities Review*, 13(6), 1-12. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4093>
- Valencia Quecano, L. I. (2022b). Implementation of Gamification Strategies in the Framework of Organisational Communication: Organizational Communication and Gamified Strategies. *Visual Review. International Visual Culture Review*, 10(4), 1-11. <https://doi.org/10.37467/revvisual.v9.3623>
- Valencia, L., Montilla, H., Arias, M., y Guzmán, A. (2021). *Herramientas y metodologías para gamificación educativa y organizacional*. Corporación Universitaria de Asturias.
- Venzin, M., Von Krogh, G. & Roos, J. (1998). Future Research into Knowledge Management. In *Knowing in Firms* (pp. 26-66). Springer
- Wiig, K. M. (1993). *Knowledge Management: Foundations: thinking about thinking: how people and organizations create, represent, and use knowledge*. Schema Press.

