



Universidad de
La Sabana

FACULTAD DE COMUNICACIÓN

Maestría en Comunicación Estratégica

Relación entre comunicación estratégica y procesos de enseñanza-aprendizaje
para la formación cívica y ética, de estudiantes en el ciclo básica-media del Colegio Villa Carmen

Presentado por:

ANGÉLICA MARÍA GUZMÁN RÍOS

TARAPACÁ, DEPARTAMENTO DEL AMAZONAS 2018

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE COMUNICACIÓN

Relación entre comunicación estratégica y procesos de enseñanza-aprendizaje
para la formación cívica y ética, de estudiantes en el ciclo básica-media del Colegio Villa Carmen

PRESENTADO POR
ANGÉLICA MARÍA GUZMÁN RÍOS

TRABAJO PARA OPTAR AL TÍTULO
DE MAGÍSTER EN COMUNICACIÓN ESTRATÉGICA
MODALIDAD: MAESTRÍA DE INVESTIGACIÓN

Asesora:

JULIA BACCA ROZO
DOCTORA EN CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN

TARAPACÁ, DEPARTAMENTO DEL AMAZONAS 2018

Contenido

	pág.
Capítulo I: ¿DÓNDE VAMOS?: EL DESTINO	10
Introducción	10
Resultado esperado	13
Justificación	14
Planteamiento del Problema	22
Preguntas de investigación	24
Objetivos de Investigación	25
Objetivo general	25
Objetivos específicos	26
Capítulo II: ¿QUÉ NECESITAMOS?: EL MAPA	27
Marco Teórico	27
Construimos Mundos-Constructivismo Histórico/Filosófico	27
Posibilidades del Ser-Formación Cívica y Ética	32
La Existencia como Enseñanza-Teoría de la Enseñanza Sociocultural	35
La Experiencia como Aprendizaje-Teoría del Aprendizaje Significativo	39
Conceptos educativos	42
Metodología de aula	42
Estrategia didáctica	43
Herramienta educativa	43
Reivindicación del Sujeto-Comunicación	44
El contexto importa-comunicación para el cambio social	45

Las interacciones comunicativas-educomunicación	48
Escucha y comprende-comunicación intercultural	50
Vislumbra el futuro, sin olvidar el presente-comunicación estratégica	52
Enfrentando a la incertidumbre-modelo de los 4 círculos	53
Estado del Arte	57
Capítulo III: ¿CÓMO LLEGAMOS?: POR LA MEJOR RUTA	67
Diseño metodológico	67
Enfoque Metodológico	67
Metodología	70
Métodos	71
Método documental	72
Técnica resumen analítico	73
Instrumento esquema gráfico	74
Método etnografía educativa	77
Técnica observación participante	80
Instrumento entrevista semi-estructurada	81
Instrumento análisis fuentes documentales	84
Instrumento diario pedagógico-fuente documental	84
Instrumento SIMAT-fuente documental	85
Muestra	86
Aspectos éticos y legales	88
Capítulo VI: ¿CUÁNDO ESTEMOS AHÍ?: CONOCEREMOS	90
Resultados	90

Resultado 1: Elementos propios de la comunicación estratégica, aplicables en contextos educativos para la formación cívica y ética	90
Sujetos	91
Públicos Internos: trabajadores, directivos, etc.	92
Públicos externos: clientes, competidores, etc.	92
Contexto	93
Cultura	93
Tecnología	93
Diferenciación	94
Valores	94
Ventajas	95
Propósito estratégico	95
Estrategia	95
Táctica	96
Contenido	96
Evaluación	97
Alcance	97
Un breve recuento del viaje	98
Resultados 2. Procesos de enseñanza-aprendizaje (metodología de clase, estrategia didáctica y herramienta educativa) que actualmente se desarrollan para la formación cívica y ética en la institución.	104
Categorías descriptivas	107
Metodología de aula	107

Estratégica didáctica	114
Herramienta educativa	115
Resultado específico 3. Aspectos culturales de la población en cuestión, que intervengan en mayor o menor medida en los procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación cívica y ética de la institución	116
Mayor: Aspecto de pueblo	116
Medio: Aspecto de lengua	119
Menor: Aspectos de ritmo	121
Análisis de resultado general: Caracterización (cuales, donde y como) de los elementos de la comunicación estratégica intervienen en procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación cívica y ética; de estudiantes en el ciclo básica- media del Colegio Villa Carmen	123
Sujetos	126
Contexto	128
Diferenciación	129
Propósito estratégico	130
Evaluación	132
Capítulo V: ¿Y DE REGRESO?: LOS RECUERDOS	136
Conclusiones	136
Conclusión 1. Objetivo Específico 1	136
Conclusión 2. Objetivo Específico 2	137
Conclusión 3. Objetivo Específico 3	138
Conclusión General de la Investigación	139
Referencias Bibliográficas	150

Lista de Figuras

	pág.
Figura 1. Mapa Tarapacá	15
Figura 2. Fotografía del corregimiento de Tarapacá	63
Figura 3. Esquema gráfico modelo	75
Figura 4. Instrumento esquema gráfico, elaboración autónoma bajo especificaciones y recomendaciones de la técnica resume analítico	77
Figura 5. Instrumentos protocolo entrevista semi-estructurada, elaboración autónoma, según los temas que se consideran necesarios de abordar y según recomendación mencionadas	83
Figura 6. Instrumento diario pedagógico, elaboración autónoma, según los temas que se consideran necesarios de abordar y según recomendación mencionadas	85
Figura 7. Matriz modificada	86
Figura 8. Grafica obtenida del SIMAT: total de estudiantes divididos en grupos por sexo	87
Figura 9. Grafica obtenida del SIMAT: comunidad externo/ interno por comunidad	119
Figura 10. Grafica obtenida del SIMAT: total de etnias por estudiantes	120
Figura 11. Mapa de conexiones de la relación entre comunicación estratégica, procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación cívica y ética y aspectos culturales	134

Lista de Anexos

	pág.
Anexo 1. Portada informe de actividades Asamblea General de Madres de apoyo del programa “más familias en acción” en el corregimiento de Tarapacá	160
Anexo 2. Apartado pagina 8: informe de actividades Asamblea General de Madres de apoyo del programa “más familias en acción” en el corregimiento de Tarapacá	161
Anexo 3. Apartado pagina 9: informe de actividades Asamblea General de Madres de apoyo del programa “más familias en acción” en el corregimiento de Tarapacá	162
Anexo 4. Apartado pagina 10: informe de actividades Asamblea General de Madres de apoyo del programa “más familias en acción” en el corregimiento de Tarapacá	163
Anexo 5. Apartado pagina 11: informe de actividades Asamblea General de Madres de apoyo del programa “más familias en acción” en el corregimiento de Tarapacá	164
Anexo 6. Apartado pagina 17: informe de actividades Asamblea General de Madres de apoyo del programa “más familias en acción” en el corregimiento de Tarapacá	165
Anexo 7. Apartado pagina 20: informe de actividades Asamblea General de Madres de apoyo del programa “más familias en acción” en el corregimiento de Tarapacá	166
Anexo 8. Portada informe abusos contra los derechos humanos presentados en Tarapacá	167
Anexo 9. Pagina 2: informe abusos contra los derechos humanos presentados en Tarapacá	168
Anexo 10. Autorización del Colegio Villa Carmen	169
Anexo 11. Se anexan algunos permisos del consentimiento informado de los padres de familia	170
Anexo 12. Acentuación de acompañamiento	179
Anexo 13. Se anexan consentimientos informados entrevistas	180

Anexo 14. Lista de asistencia nombre del docente por grado	183
Anexo 15. Se anexan modelo de entrevista realizada	184
Anexo 13. Se anexan fotografía diario de campo por grado	187
Anexo 17. Se anexan algunas capturas de matriz de clasificación	192
Anexo 18. Se acercamiento, captura matriz de clasificación	194

Capítulo I: ¿DÓNDE VAMOS?: EL DESTINO

Introducción

Este proyecto de investigación tuvo como objetivo general caracterizar (cuáles, dónde y cómo) los elementos de la comunicación estratégica que intervienen en los procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación cívica y ética de estudiantes en el ciclo básica-media del Colegio Villa Carmen, ubicado en el área no municipalizada de Tarapacá, Departamento del Amazonas, entre el año 2016 y 2018, cuyo objeto buscó proporcionar una visión amplia en la forma de abordar las principales problemáticas del comportamiento perjudicial presente en la juventud de este territorio, a través de la comunicación estratégica y su intervención en la educación, entendida como proceso de enseñanza-aprendizaje “agente de cambio[”] . . . que no aporta solo al individuo, contribuye [también] al crecimiento de la sociedad . . . ” (Quintana, 2016, p. 6).

Para esto, fue necesario encontrar un punto de partida diferente con la relación entre la comunicación estratégica, que desde la entrega de mensajes efectivos responde a la incertidumbre (Pérez, 2012) y la educación formadora del ser, donde la conciencia humana redefine su propia naturaleza. Según Gumucio (2017) se tiene en cuenta que:

El informe encomendado por la UNESCO a la Comisión Internacional sobre la Educación en el Silo XXI, presidida por el ex ministro de Francia Jacques Delors... [que la constituye a través de cuatro pilares:] aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser. (Gumucio, 2017, p.10)

Estos últimos dos puntos, aprender a convivir y aprender a ser, encuentran su relación con la formación cívica y ética respectivamente, a la vez que estos tres marcos importantes e inseparables se entrelazan con el fin de dar respuesta a la siguiente pregunta macro de investigación: ¿Cuál es la relación entre comunicación estratégica y procesos de enseñanza-

aprendizaje para la formación cívica y ética de estudiantes en el ciclo básica-media del Colegio Villa Carmen, ubicado en el área no municipalizada de Tarapacá, Departamento del Amazonas?

A lo anterior, la respuesta permitirá a posterior convertirse en un insumo para fortalecer los procesos educativos con una comunicación efectiva en la formación cívica y ética, debido a que la problemática social identificada es sumamente amplia, depende de muchas variables, actores y factores que la median, por lo que el fin no fue responder de manera directa a esto, intentar resolverla o solucionarla de raíz, ya que se requiere de un estudio más amplio del entorno (PESTAL¹) para determinar acciones específicas para contrarrestarla. Lo que se buscó fue dar una aproximación académica, revisar desde los supuestos teóricos la relación de estos marcos en la medida que todos contemplan conceptos pertinentes a cambios comportamentales, encontrando correlación de ello con el planteamiento del problema, que a su vez parte de los comportamientos perjudiciales de la población juvenil del área no municipalizada de Tarapacá.

Por lo tanto, se realizó un aporte al conocimiento mediante el entendimiento de esta relación, que parte de la identificación de los elementos de la comunicación estratégica y la descripción de los procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación cívica y ética, así como de la determinación de algunos aspectos culturales que inciden. Se logró la caracterización adecuada de cuáles, dónde y cómo intervienen, con el fin último de fortalecer las prácticas pedagógicas mediante dichos elementos. Esto repercutirá y entrará a mediar con mayor efectividad la problemática con un insumo, resultado de una investigación rigurosa, que tal vez no pueda resolver la totalidad de la problemática debido a las diferentes dimensiones que la acrecientan, pero sí la mitigaría desde otra mirada para contar con un campo de acción distinto donde comenzar a permear esta realidad.

¹ Entorno político, económico, social, tecnológico, ambiental y legal

También se tomó en cuenta que el sector educativo es consciente de la magnitud de la problemática, pero reconoce que hay mucho por mejorar desde una orientación docente-estudiante realmente efectiva, si se quiere entrar a generar cambios reales en los jóvenes, según la declaración de uno de los actores², quien hace parte del plantel educativo y manifiesta que este fenómeno social que se presenta en la juventud de este corregimiento se ha desbordado, por lo que es necesario revisar y renovar las prácticas pedagógicas que se vienen implementando. Es indudable que el esfuerzo del docente no es suficiente para enfrentar la situación a pesar que la labor del educador desempeña un rol importante como agente de cambio en la resolución de estas problemáticas, quienes a través de su quehacer diario se esmeran por fomentar la capacidad de toma de decisiones en forma crítica en los educandos, con el ánimo de afrontar y enfrentar las condiciones negativas de la cotidianidad que los han llevado a sumergirse en situaciones nada provechosas para ellos.

Uno de los principales problemas que aquejan a los estudiantes en cuestión es el consumo de sustancias psicoactivas (spa) como la marihuana desde los once (11) años en adelante, según lo manifestó el actual corregidor del área no municipalizada (2016), siendo una conducta que no guarda relación con tradiciones culturales y por consiguiente son situaciones ajenas a su contexto. Por ello, se busca revitalizar dichos procesos pedagógicos que apunten a mediar la problemática identificada, a partir de la comunicación estratégica aplicada en al ámbito educativo, desde la formación cívica y ética al considerar que esta “[fortalece] la capacidad de juicio y de acción moral, mediante la reflexión y el análisis crítico de su persona y del mundo en el que vive, con apego a los principios fundamentales de los derechos humanos . . .” (Rodríguez, 2009, p. 152), que además se encuentra enlazada con el proyecto educativo de la institución (P.E.I) que se

² Ex rector de Colegio Villa Carmen (2017)

“Dirige [hacia] la formación de individuos respetuosos de sí mismos y de los demás . . . que permit[a] la convivencia con las diferencias como alternativa de aceptación mutua de convivencia armónica en el medio social ”(Secretaría de Educación Gobernación del Amazonas, 2011, p. 3).

La sinergia de estos componentes permitió cumplir con el resultado esperado:

Resultado esperado

Un postulado (artículo académico) sobre: relación entre comunicación estratégica y procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación cívica y ética de estudiantes en el ciclo básica-media del Colegio Villa Carmen, ubicado en el área no municipalizada de Tarapacá, Departamento del Amazonas.

Este resultado puede contribuir a dichos procesos de formación en la medida que sienta las bases de algunos conocimientos complementarios que sirven como insumo para el docente en la formulación de las metodologías pedagógicas a utilizar, al igual que posibilita la aplicación de los hallazgos en contextos similares, no solo como instrumento de forma superficial, sino de fondo que pueda gestar grandes cambios que trasciendan a la sociedad.

Se desarrolló a partir de un enfoque fenomenológico por la naturaleza social del problema, que parte de lo experimental, interpretativo y descriptivo, en coherencia con una metodología cualitativa compuesta del método documental y la etnografía educativa, de los cuales se desprendieron respectivamente los instrumentos necesarios para la obtención de información y para dar respuesta al objetivo general. Por último, este acercamiento se realizó con la intención de transformar realidades, evitar ciclos de repetición y ver a futuro una oportunidad de aplicación de lo aquí planteado.

Justificación

En el área no municipalizada de Tarapacá, jurisdicción del departamento del Amazonas, existe una clara deficiencia en la cobertura de servicios públicos y sociales, al haber sido el epicentro de la única y sangrienta guerra colombo-peruana en 1933, donde se declaró la soberanía de Colombia (Ver figura 1), sobre todo el territorio conocido como el trapecio amazónico, cuya lucha dejó grandes heridas en la mente de sus pobladores desde aquella época, además de poco desarrollo económico e infraestructura debido a las características geográficas y la baja presencia institucional con políticas públicas que no intervienen directamente para mejorar la calidad de vida de sus habitantes. Esto ha conllevado a la manifestación de varios problemas sociales que repercuten con mayor impacto en los jóvenes de esta zona, según declaraciones de los padres de familia recopilados en actas³, por la coordinación del programa de derechos humanos, del Departamento del Amazonas.

Por tal motivo, esta investigación desarrolló su importancia y campo de aplicación entorno a la juventud de este corregimiento, el cual tiene una extensión de 9.290 km² de los 110.313 km² que posee todo el territorio amazonense⁴, con una población variable de 2,279 habitantes, de quienes en promedio 1.039 se encuentran entre los 11 a 18 años de edad. En este dato no se encuentran focalizados los niños y niñas que van desde los 5 a los 11 años de edad, ya que la muestra para la aplicación metodológica se centra en grupos del ciclo básica-media, quienes son la población más vulnerable frente a los hechos de influencia negativa, registrados dentro de la zona (Quintero, 2016).

³ Informe de actividades: Asamblea general de madres titulares para la elección de las madres de apoyo del programa “más familias en acción” en el corregimiento de Tarapacá (28/10/2016)

⁴ Dato abstraído del Plan de desarrollo 2016-2019 de la Gobernación del Amazonas.

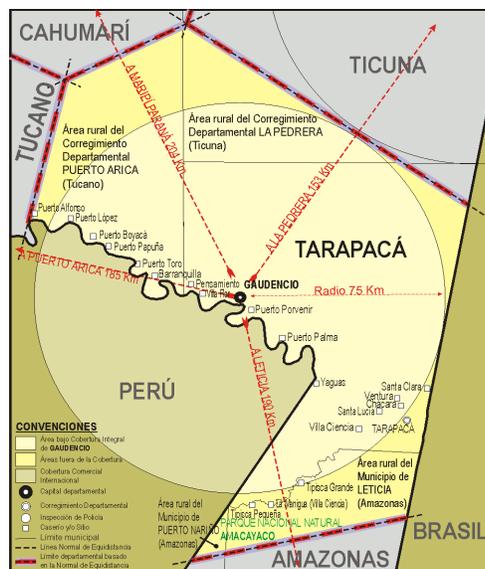


Figura 1. Mapa Tarapacá

Fuente: (Guevara, Reina, 2018)

Según informe del programa de derechos humanos de la Gobernación del Amazonas en el 2016, en el cual participaron diferentes representantes de las organizaciones presentes en el corregimiento y quienes declaran bajo acta⁵, existe una necesidad imperiosa de solucionar los temas que afectan a la juventud como el alcoholismo, el embarazo adolescente, adolescentes en conflicto (vandalismo), debido a la deficiencia del apoyo al marco social en el corregimiento, además de un punto de vital importancia como lo es la desescolarización por la falta de estrategias educativas del plantel educativo. Esto crea un vacío frente a esta situación que cada vez se desborda más, tal como demuestra la elevación de indicadores del consumo de sustancias psicoactivas (spa) marihuana, problemática por la cual se sienten impactados, perturbados y piden soluciones efectivas, más aún frente a la creciente actividad minera ilegal de la zona que

⁵ Informe campaña contra la trata de personas “ con la trata no hay trato” (31/10/2016)

contribuye al incremento de estos comportamientos de los jóvenes, como manifestación de rebeldía frente a su situación actual (Quintero, 2016; Narvárez, 2017).

Es claro que por parte de los jóvenes no hay un criterio fuerte para enfrentar dichas problemáticas de manera autónoma. Debido a la irrupción de prácticas ajenas a su contexto social, son fácilmente atraídos a situaciones peligrosas para su integridad física, entre otras que afectan su vida, desarrollo social, individual y comunitario, sin ninguna actitud crítica de cara a dichos hechos, sino como un proceso de adición a conductas negativas.

Como se mencionó desde la parte introductoria, debido a la magnitud de la problemática aludida, es preciso resaltar que no se pretendió resolver de forma completa o de raíz dichas circunstancias, ya que en la misma confluyen muchas variables que se conectan para acrecentarla; sin embargo existe la urgencia de poner atención en estas, para comenzar a mitigar estos comportamientos a través de un aporte investigativo que brinde una perspectiva e insumo, que de utilizarse a posterior sirva para empezar a actuar frente a ello. Surge entonces esta propuesta, con el título de: relación entre comunicación estratégica y procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación cívica y ética de estudiantes en el ciclo básica-media del Colegio Villa Carmen, en respuesta a esta realidad que poco a poco ha ido tomando mayor relevancia.

Se parte desde el análisis de la comunicación estratégica y la educación, debido al carácter social de la problemática y por las diferentes imposiciones legales que dificultan otras opciones como: inversión en infraestructura, telecomunicaciones, entre otras, que requieren mayor presupuesto de rubros (dinero) y dependen de otras instancias actores-factores como se ha resaltado.

Se tomó en cuenta que ya se habían realizado algunas actividades de carácter informativo por parte de la Gobernación del Amazonas, en conjunto con las Fuerzas Armadas de Colombia en el intento de prevenir el aumento de conductas dañinas y mantener el control a menores de edad, entre estas las requisas en instituciones educativas y reuniones con padres de familia (Despacho Administrativo de Tarapacá Amazonas, 2016); no obstante esto ha sido insuficiente para causar una diferencia notable, al ser campañas aisladas y sin una estrategia concreta, que tienen carácter vertical, a corto plazo y no responde a procesos de construcción en participación, lo que reduce el empoderamiento de la juventud, un camino corto y rápido que se derrumba en pleno paso (Barbero, 2000), siendo campañas sin continuidad, con poca claridad respecto a resultados concluyentes, sin ofrecer una verdadera solución a los conflictos de la sociedad presentes.

Por ello, se comprendió que a través de actividades sin una estrategia definida, poco relacionales y emocionales, que parten de un claro desconocimiento del contexto, con tácticas comunes sin análisis profundo, basadas solo en la divulgación de información y que no se pueden utilizar para gestar cambios significativos. En consecuencia, este proyecto se basó en estas dos esferas con la intención de dar una alternativa diferente de tratamiento que se justifica por su relación directa con el sentido social y congruente con factores de comportamiento y formación.

La primera de ellas fue la comunicación estratégica, que según Salas (2011) es una “forma de acción social que según se caracteriza por la interacción simbólica [que resuelve] problemas o maximiza oportunidades” (p. 236), convirtiéndose en un juego en el cual el emisor es el encargado del mensaje que no se entrega sin una previa elaboración, basado en unos objetivos claros y acordes con el contexto. Se tomó en cuenta la importancia que tiene el receptor al momento de asumir el contenido con las posibles decisiones/reacciones directas o indirectas que asume, así como los factores del entorno que se relacionan para facilitarle la elección

correspondiente y lograr una efectividad en la comunicación deseada. Igualmente, se considera orientada al cambio de percepciones y busca generalmente persuadir el comportamiento como objetivo, la “Comunicación Estratégica administra el futuro y aprovecha las oportunidades, ante situaciones como los procesos sociales, [que] aunque no se pueden controlar, como indica, Pérez (2008), sí se podrían liderar” (p. 240).

Actualmente, la comunicación estratégica se ha retomado desde el mundo empresarial con mayor frecuencia, sin embargo es indiscutible que por sus postulados teóricos-prácticos su campo de acción es mucho más grande al que se le reduce, considerando que el ideal de todo conocimiento debe ser estar siempre puesto al servicio de la sociedad, por lo que su incidencia en estos temas es de vital importancia para brindar nuevas maneras entender y apoyar procesos integrales del hombre, que en este caso es el entorno de la educación donde toma un valor excepcional.

Como segunda esfera se tomó entonces el ámbito educativo como eje principal de la sociedad, “vista como un principio propio de la humanidad” (Quintana, 2016, p. 6), que asume como finalidad la intensificación de la interacción, la apropiación de la cultura y la formación del ciudadano (Hernández, 2014); puntos por los que remite al ámbito educativo y no otro, al considerar que:

La educación forma parte de lo que significa e implica ser humano y estar vivo, es el fin y sentido del esfuerzo humano: . . . es la expresión de una voluntad altísima, mediante la cual se puede esculpir el propio destino. Con el fin de dar forma a un cierto tipo de hombre. (Quintana, 2016, p. 7)

Se profundizó la educación desde la formación cívica y ética, la cual en su estructura base apunta a mejorar procesos como: la toma de decisiones, la confrontación de las ideas propias, el compromiso consigo mismo, la lucha por los ideales, el fortalecimiento de la participación democrática, entre otras. Por esto, este trabajo se llevó a cabo en concordancia con lo descrito anteriormente y se efectuó en el Colegio Villa Carmen del corregimiento respectivo, cuya identidad es:

La formación de la voluntad del conocimiento, el sentimiento, la norma de la vivencia de los valores de la verdad, la justicia, la solidaridad, la paz y la responsabilidad social en el marco de la cultura múltiple y el contexto social colombiano de la Amazonía. (Secretaría de Educación gobernación del Amazonas, 2011, p. 1)

En este sentido, su currículo se estructura en un 80% de áreas obligatorias para la educación básica-media y el 30% restante de asignaturas ejes temáticos, ya que el colegio se encuentra en un proceso de creación del P.E.C Proyecto Educativo Comunitario (Secretaría de Educación Gobernación del Amazonas, 2011), acorde con su contexto social por la pluricultural propia de sus arraigos, tradiciones y procedencia de los estudiantes pertenecientes, tanto a comunidades indígenas como colonos.

En el plan de estudios las áreas obligatorias son:

Ciencias naturales y educación ambiental, ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia, educación artística, . . . educación física, recreación y deportes, educación religiosa, humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros, matemáticas, tecnología e informática. (Secretaría de educación gobernación del Amazonas, 2011, pp. 28-29)

Y entre estas la “educación ética y valores humanos” (p. 29), área que entrelaza los temas del comportamiento humano y contempla conceptos de la formación cívica y ética, por lo cual es en esta asignatura donde se analizaron los procesos de enseñanza-aprendizaje; aunque se comprende que la aprehensión de esta formación no depende exclusivamente de un área del conocimiento en específico y responde a su vez a factores externos a la educación formal que también la permean; esta investigación no obstante reconoció ello, pero se centró únicamente al espacio educativo según justificación previa, con el ánimo de llegar a conclusiones claras y factibles de la intervención de la comunicación estratégica acotada a dicha asignatura, responsable de impartir las temáticas-contenidos que se relacionan directamente con la cívica y ética según la revisión preliminar de las competencias que el estudiante debe alcanzar. No se contemplaron otras asignaturas, ya que esto podría complejizar la obtención de un resultado concluyente, de tal suerte que aunque estas pudieron tener alguna injerencia, su campo de acción no fue directo ya que dentro del plan de estudios, no tienen ningún tipo de obligatoriedad para alcanzar logros frente a esta formación, cosa que la asignatura de ética y valores sí; es así que esta decisión parte de una reflexión profunda, sin pretender ser sumamente amplia para evitar un resultado poco concluyente en el análisis final y entregar una caracterización puntualizada.

Además de lo anterior, se tuvo en cuenta que los factores externos también afectan el análisis realizado, sin embargo reconocer todos estos, fue sobreabundante ya que se debía acompañar de un estudio sociológico amplio; por ello no se desarrolló este análisis completo, debido a la amplitud que requería, pero si se determinaron cuáles de estos aspectos influyeron en mayor a menor medida a nivel educativo, de cara a la gestión y ejecución de los procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación cívica y ética, con el ánimo de no limitar los resultados y contar con un marco contextual particular y de soporte.

Por lo tanto, el conjunto de los tres factores de comunicación estratégica, educación y factores externos, brindaron el marco sobre el cual se desarrolló esta investigación, concibiendo a esta primera como un instrumento en la educación, que a través de la formación mencionada aporta a la construcción de realidad social. La tarea de la educación se da en el entorno de lo comunicativo y este elemento siempre está educando, por esto la intención de caracterizar (cuáles, dónde y cómo) son elementos de la comunicación estratégica que intervienen en procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación cívica y ética de estudiantes en el ciclo básica- media del Colegio Villa Carmen, ubicado en el área no municipalizada de Tarapacá, Departamento del Amazonas, entre el 2016 y 2018.

La finalidad no fue otra que aportar mediante un postulado (artículo), las bases sobre el tema para que pueda ser ampliamente estudiado y luego aplicado, con el propósito de replantear la manera en la que se están tratando estos asuntos y posiblemente mitigar la continuación o repetición de estas situaciones negativas, lo cual resulta relevante si se toma en cuenta las posibles consecuencias de esta problemática que involucra niños y niñas en edades tempranas, así como las repercusiones personales a futuro, circunstancias de vida propia y de núcleo familiar. Todas las posibles afectaciones mencionadas hacen entender el potencial sentido por los habitantes del corregimiento, considerando que esta problemática que tiene repercusión local, puede incluso trasladarse al contexto regional- nacional sino es atendida de manera efectiva. Por lo tanto, la Comunicación Estratégica se involucró en procesos educativos para entregar una oportunidad para la mejora de procesos de enseñanza-aprendizaje sobre la formación cívica y ética, que permita prevenir ciclos de repetición perjudiciales para estos jóvenes.

Planteamiento del Problema

Los jóvenes del área no municipalizada de Tarapacá, del Departamento del Amazonas, muestran una clara tendencia a comportamientos perjudiciales para su bienestar personal-social, tales como: las agrupaciones conflictivas, alcoholismo, embarazo adolescente, conflictos atribuidos a causas como el maltrato intrafamiliar, la desescolarización, la explotación sexual, la pérdida de autoridad paternal, entre otras. Estas como problemáticas generales están manifestadas por la misma comunidad e institucionalidad bajo actas⁶ recogidas por el programa de derechos humanos de la Gobernación del Amazonas (2016) e informe oficial⁷ del administrativo corregimental de Tarapacá.

Sumado a lo anterior, es preciso resaltar la minería ilegal de la región tiene incidencia importante dentro de la problemática de la comunidad, condición de prioridad en el plan departamental de gobierno en la gestión y ejecución 2016-2019 del Amazonas. Esta región es un punto de inmersión de agentes externos (ciudadanos extranjeros) que ejercen esta actividad ilegal y que está en constante aumento. Ello ha perturbado la cotidianidad de la comunidad, comprometiendo la integridad física, psicológica y cultural de todos los habitantes en varios niveles, no solo en complicaciones ambientales, sino de seguridad y economía regional, que convergen directamente de manera negativa, repercutiendo en los comportamientos de los jóvenes.

Como consecuencia, se incentivan el consumo de sustancias psicoactivas (spa) marihuana en los jóvenes de este territorio, problemática en la que se pide prestar mayor atención, declaran los

⁶ Informe campaña contra la trata de personas “ con la trata no hay trato” (31/10/2016)

⁷ Informe de abusos contra los derechos humanos presentados en Tarapacá (despacho administrativo de Tarapacá Amazonas 10/12/2016

representantes de organizaciones tanto públicas como civiles del corregimiento, según se evidencia en los datos recolectados, donde se muestra una clara tendencia al incremento del consumo de la misma, abarcando no solo a jóvenes de los 15 años en adelante, sino desde los 11 años, dando las condiciones para que se convierta en una crisis pública (Narváez, 2017; Despacho administrativo de Tarapacá Amazonas, 2016) en el área no municipalidad de Tarapacá, agrupada por el Cabildo Indígena Mayor de Tarapacá CIMTAR, organización de tipo zonal que congrega a resguardos y comunidades de la región, de diferentes etnias (Sinic: Sistema Nacional de Información Cultural, 2015).

De esta manera, el consumo excesivo de estas sustancias psicoactivas (spa) marihuana, puede provocar que dichos jóvenes pierdan oportunidades de un futuro más allá de la orilla del río Amazonas, transformándose esto en un imaginario para ellos, ya que terminan por convertirse en los actores principales de ciclos de repetición, sin más elecciones que continuar viviendo de una cultura aprendida, ajena a las costumbres propias de su saber étnico, siendo el turismo el único negocio rentable como alternativa de vida en que venden su identidad por una foto en su traje típico (Bolívar, 2016).

Lo anterior se encuentra unido a otros componentes, como lo es la falta de acceso geográfico a este territorio que genera un desequilibrio innegable entre las cabeceras municipalizadas de Puerto Nariño y Leticia, respecto de los corregimientos más alejados de estas urbes, teniendo en cuenta que la extensión del territorio amazonense es de aproximadamente de 110.313 km², y donde las imposiciones legales de protección a parques, resguardo indígena y selva virgen entre otras, se superponen haciendo que las posibilidades de generar proyectos de infraestructura para conectar los municipios sea un imposible (Secretaría de Planeación Gobernación del Amazonas, 2016).

Surge esta temática en razón de todo lo anterior, con la intención de desarrollar un postulado (artículo) que pueda aportar nuevas miradas y formas de acercarse a esta problemática a través de la interdisciplinariedad, desde la comunicación estratégica, la educación y la formación cívica y ética, como alternativa diferente para dar respuesta a las necesidades encontradas, con acciones de fondo desde lo educativo y no de forma, como las ejecutadas por la Gobernación del Amazonas, las Fuerzas Armadas de Colombia y demás instituciones del orden regional y nacional, con campañas como “Con la trata no hay trato” de la coordinación de derechos humanos de la Secretaria de Gobierno y Asuntos Sociales, que se realizan esporádicamente de manera masiva, sin tener en cuenta elementos de especificidad, necesidades propias que puedan generar apropiación por parte de los involucrados, tanteando de manera leve la problemática en la cual la juventud continua inmersa, sin un trasfondo que logre hacer algún cambio notorio.

Por lo tanto, frente a la problemática en cuestión se hace necesario preguntarnos de forma macro:

¿Cuál es la relación entre comunicación estratégica y procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación cívica y ética de estudiantes en el ciclo básica-media del Colegio Villa Carmen, ubicado en el área no municipalizada de Tarapacá, Departamento del Amazonas?

Pregunta que es preciso delimitar a un más con el fin de responder de forma específica dicha relación, por cual se plantea la pregunta general:

Preguntas de investigación

¿Cuáles, dónde y cómo los elementos de la comunicación estratégica intervienen en los procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación cívica y ética de estudiantes en el ciclo

básica- media del Colegio Villa Carmen, ubicado en el área no municipalizada de Tarapacá, Departamento del Amazonas?

Esta pregunta se alimenta de sub preguntas necesarias para encontrar una respuesta de forma coherente a través de los actores y factores que intervienen en la problemática:

¿Cuáles son los elementos propios de la comunicación estratégica aplicables en contextos educativos para la formación cívica y ética?

¿Cómo son los procesos de enseñanza-aprendizaje (metodología de clase, estrategia didáctica y herramienta educativa) que actualmente se desarrollan para la formación en cívica y ética en la institución?

¿Qué aspectos culturales de la población en cuestión intervienen en mayor o menor medida en los procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación en cívica y ética?

Una vez planteadas estas incógnitas se crean los objetivos que brindarán respuestas a las mismas.

Objetivos de Investigación

Objetivo general

Caracterizar (cuáles, dónde y cómo) los elementos de la comunicación estratégica que intervienen en procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación cívica y ética de estudiantes en el ciclo básica- media del Colegio Villa Carmen, ubicado en el área no municipalizada de Tarapacá, Departamento del Amazonas, entre el 2016 y 2018.

Objetivos específicos

1. Identificar elementos propios de la comunicación estratégica, aplicables en contextos educativos para la formación cívica y ética.

2. Describir los procesos de enseñanza-aprendizaje (metodología de clase, estrategia didáctica y herramienta educativa) que actualmente se desarrollan para la formación cívica y ética en la institución.

3. Determinar los aspectos culturales de la población en cuestión que intervienen en mayor o menor medida en los procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación cívica y ética de la institución.

Capítulo II: ¿QUÉ NECESITAMOS?: EL MAPA

Marco Teórico

Construimos Mundos-Constructivismo Histórico/Filosófico

La comunicación estratégica tradicionalmente se ha analizado desde el ámbito empresarial como uno de los factores de éxito. Sin embargo, su impacto en procesos educativos de enseñanza-aprendizaje no ha sido objeto de análisis frecuente, pese a la relevancia que se le debería dar, dada la relación intrínseca que existe de carácter social. La finalidad de esta investigación es caracterizar (cuáles, dónde y cómo) los elementos de la comunicación estratégica que intervienen en procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación cívica y ética de estudiantes en el ciclo básica- media del Colegio Villa Carmen, ubicado en el área no municipalizada de Tarapacá, Departamento del Amazonas; por lo que es necesario partir desde los fundamentos teóricos que dan sustento a este objetivo y que sean correspondientes al contexto del mismo.

En primera instancia, se retomó el constructivismo histórico/filosófico como un vínculo que permitió dar claridad al desarrollo de los conceptos aquí expuestos. En segundo lugar, desde la esfera de la educación se abordó la formación cívica y ética, las teorías de la enseñanza-aprendizaje que dan partida a la esfera de la comunicación, en la cual se presentaron las teorías que se desprenden de ella e introducen a los modelos y teorías que sustentan la comunicación estratégica, de manera que se estableció una concordancia entre todas estas.

La importancia de partir desde la filosofía constructiva radica en el modelo pedagógico utilizado por la Institución Educativa Villa Carmen, encargada de la formación de estos jóvenes,

cuyas metodologías aplicadas por esta entidad hacen parte de esta perspectiva y por tal motivo, se desarrollan las temáticas desde esta línea base: que explica la reciprocidad existente entre el pensamiento y el hombre, “situándose en el interior del sujeto” (Araya, Alfaro y Andonegui, 2007, p.3), que lo ubica como recreador del mundo. Se entiende de esto, que la realidad percibida es consecuencia de la presencia humana, a partir de la cual se construyen conceptos a través de mecanismos cognitivos que permiten definir estructuras que de otra manera no podrían tener definición, en la medida en que se mantiene una relación con el entorno, se crea y se transforma la existencia de todo (Araya, Alfaro y Andonegui, 2007).

A su vez esta constante dialéctica termina por modificar la conducta, por lo general los conocimientos que se adquieren a lo largo de la vida “están asociados a la naturaleza del cambio y la causalidad” (Araya, Alfaro y Andonegui, 2007, p.77). Para entender lo dicho anteriormente, se debe tomar en cuenta los antecedentes en línea de tiempo, desde la antigüedad a. de C. hasta la actualidad, con continua investigación sobre sus bases epistemológicas (Araya, Alfaro y Andonegui, 2007).

Al respecto, dos de los primeros referentes son Jenofanes (570-478 a. C) y Heráclito (540-475 a.C.). El primero planteaba en su discurso que “los mortales, no son instruidos por los dioses desde su nacimiento” (Araya, Alfaro y Andonegui, 2007, p.78), infiriendo con ello la necesidad de un descubrir proveniente del desarrollo diario, lleno de simbologías dadas por la cotidianidad, encontrándose en sintonía con el segundo pensamiento, el cual se edificaba bajo una creencia en que todo lo que le rodea vive en continuo cambio, nunca nada permanece en el tiempo de la misma forma, por lo que queda es un devenir infinito (Araya, Alfaro y Andonegui, 2007).

Aunque esto ha sido debatido por autores como Ayn Rand, una de las autoras más citadas en cuanto al objetivismo se refiere (línea contraria al constructivismo), expone que las cosas existen sin tener ninguna relación con la conciencia del hombre, consideraba obvio de comprender, que la materia dota de formas al mundo y continuará existiendo incluso si no coexiste con el hombre (Objetivismo.org, 2015).

No obstante el objetivismo no es tan evidente como se piensa. Si se ve desde el fundamento constructivista la reflexión cobra un valor mayor en el entendido que todo lo que existe para el hombre lo hace gracias a la percepción de él sobre ello y de no ser así no existiría, inclusive si partimos de la misma creación de los sistemas de lenguaje que dan significado y significado al mundo a través de códigos lingüísticos, signos, señales y símbolos que permiten también la conceptualización de estos postulados; el objetivismo paradójicamente puede validarse de esta manera, con una invención del ser humano que reconoce al universo (Roncallo, 2016).

Otros defensores del constructivismo desde sus inicios, fueron Aristóteles, Platón, Sócrates y entre ellos Protágoras (485-410 a. C.), quienes magistralmente en un aforismo encierran todo su pensamiento en la siguiente afirmación: “el hombre es la medida de todas las cosas” (García, 2005, p. 1), según ésta cada hombre es totalmente distinto de los demás, único en su naturaleza y conciencia, con ello argumentaba que las cosas no solo tienen una versión, sino que pueden tener varias, debido a que las percepciones son tan variables como el observador, así resulta imposible la consideración de una verdad única o un conocimiento puro universal (García, 2005). Concluía con algo que para algunos suena aterrador, pero es la certeza que el ser humano no conoce cómo son las cosas verdaderamente, sino conforme a su percepción sobre ellas, y de igual forma estas también pueden cambiar debido a la transición del tiempo volviendo a crear distintas apreciaciones sobre lo mismo (Araya, Alfaro y Andonegui, 2007).

Décadas más adelante otros personajes representativos tomaron fuerza y son considerados como los padres del constructivismo moderno, entregando el sustento necesario para la construcción final de esta filosofía. Uno de ellos es Descartes (1596-1650), quien con analogías mecanicistas y de matematización decía que las cosas solo pueden ser comprendidas cuando se puede ver cada una de las partes del todo, es lo mismo que desarmar un reloj hasta su parte más básica, solo así se podrá entender su “composición, estructura y funcionamiento” (Araya, Alfaro, y Andonegui, 2007, p.6).

De acuerdo a lo anterior, cuando pronunció su tan conocida y repetida frase: “pienso, luego existo” Descartes (1596-1650), pocas personas comprendieron su naturaleza, aunque se considera que lo hizo con la intención de por fin dar una razón contundente frente a otros intelectuales contemporáneos a él, que insistían en discusiones sobre sus planteamientos, en los cuales la existencia humana está dada a través del pensamiento; estos otros se sumergían en debates procedentes del objetivismo, como el dilema persistente sobre si fue primero la gallina que el huevo o el huevo que la gallina, sin llegar a conclusiones definitivas debido a no poder dar respuesta a ello desde sus posturas, por lo que incluso hoy en día las personas siguen debatiendo lo mismo. Ahora bien si fuera por Descartes (1596-1650), estos interrogantes filosóficos serían muy fáciles de resolver, sería irrefutable que la gallina fue primero, si lo trasladamos a algo más racional y literal para aplicar el mismo ejemplo, sería lo siguiente: ¿qué fue primero: el óvulo fecundado que el hombre o el hombre que el óvulo fecundado?, la respuesta desde el constructivismo se vuelve clara, primero es conciencia y después existencia.

Hasta este punto queda claro que la conceptualización del constructivismo pareciera provenir del caos, todo el proceso de correspondencia y construcción de realidad está desprovisto de una organización o alternativa de unificación; si cada persona pudiera cambiar algo a su antojo no

habría cómo detenerlo, suena un poco anarquista y descontrolado, carente de alguna forma sólida que pueda de alguna manera darle una dirección o rumbo y es aquí donde Kant (1724 -1804) aparece como una salvación para este gran desorden.

Kant agrega uno de los últimos ingredientes faltantes: la capacidad que tenemos de dominar los pensamientos a priori, para que no inunden de forma directa la conciencia profunda, sino en la medida del interés que vayamos consiguiendo. Es un proceso de adaptación, haciendo que solo algunas de las percepciones se vuelvan representaciones internas y externas, creando modelos de condiciones, que se configuran en el escenario donde se cimienta el comportamiento de cada individuo, teniendo en cuenta un consenso social de aceptación de verdades globales, realizado de manera inconsciente por todos a través de la evolución (Araya, Alfaro y Andonegui, 2007).

Después de profundizar en todas estas aproximaciones, es Aznar (1992) el más reciente autor quien fundamenta el constructivismo desde 5 principios básicos para entender su devenir histórico-filosófico:

1. Principio de interacción del hombre con el medio, / 2. Principio de la experiencia previa como condicionadora del conocimiento a construir, / 3. Principio de elaboración de “sentido” en el mundo de la experiencia, /4. Principio de organización activa, / 5. Principio de adaptación funcional entre el conocimiento y la realidad. (Araya, Alfaro y Andonegui, 2007, p. 8)

Desde estos 5 principios se entiende que el constructivismo es ante todo una forma de analizar el conocimiento en forma global, pero a través de sus partes básicas que dan partida para varios postulados que reposan sobre estas premisas, de ahí la idea de fundamentar el constructivismo para entrelazar de manera coherente las siguientes teorías educativas, que surgieron a raíz del mismo y que haciendo una analogía con una casa se explicaría de la siguiente manera: el constructivismo serían las bases, las teorías de la educación que se abordarán serían las columnas

y la comunicación estratégica con la que concluiremos vendrían siendo el techo, haciendo evidente su necesidad de relación para construir un todo.

Por lo anterior, el ámbito educativo según esta postura filosófica explica cómo se facilitan estos espacios de dar, adquirir y crear conocimientos, debido a que la educación es la formadora del pensamiento crítico y por tanto, donde se desarrollan las capacidades para reflexionar sobre el todo. Por ello, antes de abordar las teorías educativas de enseñanza-aprendizaje, es necesario entender la conceptualización del término formación, sustento etimológico para la educación y el campo de estudio en hacia el cual direcciona esta investigación.

Posibilidades del Ser-Formación Cívica y Ética

La formación como concepto siempre evoca en su interior un uso útil para el ser humano, incluso desde su definición según la RAE, es entendida como acción y afecto de formar o formarse, dejando de lado todos los debates filosóficos en torno a ella y encasillándola como una herramienta para un fin. Sin embargo, si profundizamos en la conceptualización real de su significado se encuentra con un panorama mucho más complejo en términos de implicaciones en la vida del ser humano, más allá del mero hecho de prepararlo para algo en específico, es:

Posibilitarle al otro [o así mismo], que piense en el mundo y que se constituya como un sujeto histórico /conciencia histórica de sí, que entienda su existencia, su ser; es brindar las posibilidades de que el otro [o el,] se forme, no imponiendo . . . “verdades” o ideas, sino facilitando el camino. Pensar la formación en un escenario escolar, significa crear ambientes propicios para la reflexión, el respeto y la libertad. Definitivamente la formación no es algo estático, es un acontecimiento y está en constante devenir; por lo tanto, se constituye en una tarea infinita, para la cual no hay recetas, ni formulas, tampoco estudiantes ideales, puesto que como sujetos cada uno manifiesta las particularidades de su subjetividad. La formación no tiene presupuestos técnicos, no corresponde a un método o doctrina, se corresponde más bien con el problema mismo de hacer humanidad cotidianamente y está ligada a la espiritualidad colectiva; además tiene un carácter existencial, siendo un proceso de orden sensible y subjetivo. (Ávila, 2016, p. 96)

La formación en conclusión parte del interior del sujeto, de una voluntad elevada del ser, desde el carácter mismo que le da conciencia a la vida con la intención de estar en mundo; en un sentido más claro formar no es o implica el adoctrinamiento con el cual se suele confundir, puesto que este frecuentemente se caracteriza por la falta del pensamiento crítico, mientras que los procesos de formación, “vive[n] de los ideales . . . de autonomía, libertad y subjetividad . . . se trata de que el sujeto se exprese pero, simultáneamente . . . que se haga responsable de si” (Vargas, 2009, p. 85). En definitiva si se pregunta “[¿] que quiere decir formar? Pues que la conciencia humana va humanizando la naturaleza, por medio de procesos educativos” (Quintana, 2016, p.16).

Es así, que cuando hablamos de formación se remite a la educación, entendida esta última como:

Parte de lo que significa e implica ser humano y estar vivo, es el fin y el sentido del esfuerzo humano: la educación es la expresión de una voluntad altísima, mediante la cual se puede esculpir el propio destino. Con el fin de dar forma a un cierto tipo de hombre. (Quintana, 2016, p. 7)

Quintana (2016), dice “que la formación es el cultivo de las capacidades previas que [c]ada ser humano tiene por delante su propia, inconfundible, irrenunciable tarea de dar forma en su ser real a lo que tiene inscrito como posible”(p. 13), esta es la responsabilidad que la educación tiene frente al educando como guía en el fortalecimiento o búsqueda de dichas capacidades para alcanzar sus posibilidades.

Por lo anterior, en este pensamiento los roles del docente y del estudiante se ubican en el mismo nivel y no se percibe al maestro como el poseedor de toda la verdad, sino como un guía, en la medida que quien enseña también aprende, por lo que se encuentra en paralelo con la teoría sociocultural que se abordó más adelante, como menciona Quintana (2016) “el hombre existe

para relacionarse y solo a partir de estas relaciones puede formar y configurar su esencia” (p.21). El docente se torna el instrumento de enseñanza y no los contenidos, por lo que recobran valor las personas como individuos y no como objetos –recipientes por llenar; no existen verdades únicas, por eso vive en la confrontación de la mismas, comprende que no hay prácticas pedagógicas totalmente efectivas y por ello, su labor se centra en fomentar y estar en constante reflexión con la participación del educando.

En este sentido, la formación en un contexto escolar, es un proceso de mutualismo de saberes que “permite que cada persona pueda desarrollar sus capacidades para poder decir, actuar y contar; al mismo tiempo para ser reconocidos y encontrar uno en el otro (maestro – estudiante) a un interlocutor capaz de responder de la mejor manera” (Ávila, 2016, p. 97) las circunstancias de la vida. “La auténtica formación afecta y transforma el alma en su totalidad desde el momento en que empieza por trasladar al hombre a su lugar esencial y luego le hace adaptarse a él” (Heidegger, 2000, p. 182-183).

Según Avila (2016), desde su concepción inicial la docencia se centra en el ser como base ontológica y de ahí que su mayor indecencia deba estar entorno al área de la formación en cívica y ética, que es precisamente donde se enmarca esta investigación, la cual consiste en fortalecer “la capacidad de juicio y de acción moral, mediante la reflexión y el análisis crítico de su persona y del mundo en el que vive” (Elizondo y Rodríguez, 2009, p.152), por lo que parte de dos conceptos para su soporte; el primero de ellos es la cívica que centra su quehacer en el yo en sociedad o comunidad y/o colectividad, sea esta cercana o no a nosotros, en el sentido exacto es la responsabilidad que como ciudadanos tenemos, el dar y el recibir, nuestros deberes y derechos como seres libres, frente a los del otro, en busca de fortalecer la capacidad del educando para convivir en paz entre todos.

El segundo de ellos es la ética, concebida como la manera responsable de vivir libremente a través del desarrollo de comportamientos individuales, para poder alcanzar el uso consiente de la razón de ser, para comprender su lugar histórico como humano, qué es, qué quiere y qué es capaz de hacer, basado en los valores y la moral. El comportamiento del hombre repercute no solo a su individualidad sino a la colectividad, por ello es que la formación en cívica y ética se apropia de ambos postulados, uno contrastado con el otro y cómo en esta medida se construye existencia.

Por lo anterior, se entiende desde el constructivismo que la realidad se construye y genera cambios de manera que se traduce en un juego llamado incertidumbre y que desde la formación, el hombre entiende al mundo y su lugar en él; como sus comportamientos lo afectan tanto a sí mismos, como a los otros y como al entorno; reconoce que es parte del tejido social; por ello que cuando se habla del hombre pensante con capacidad para adquirir y crear conocimientos, se debe reconocer la necesidad de dar algún sentido a este proceso para entenderlo a la luz de las teorías de la enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo a lo expresado anteriormente, se presentaron las teorías de la enseñanza-aprendizaje, las cuales conforman este marco. A continuación se expone la primera de ellas.

La Existencia como Enseñanza-Teoría de la Enseñanza Sociocultural

Nace en respuesta a los factores externos que tienen que ser asumidos porque de no hacerlo la educación se encontraría limitada al espacio físico donde se imparten los saberes. Esta teoría demanda que el educador ahonde en la realidad social de sus estudiantes y que comprendan su contexto global. La teoría de la enseñanza sociocultural retoma el valor de las relaciones que tiene cada individuo con su semejante, ya que no hay forma de comprender el desarrollo del niño

de forma aislada a su contexto cultural; además ningún orden lógico de pensamiento en el niño obedece de manera inherente a él, sino a la influencia de factores externos (Linares, 2007-2009).

A diferencia de Vygotsky (1885-1934), Piaget (1896-1980) se limita al espectro de las facultades biológicas del ser, expresando que la capacidad intelectual del sujeto depende de la etapa del desarrollo en la que se encuentre (Castilla y Sánchez, 2013), dejando grandes vacíos para analizar el aprendizaje. Cuando se analiza por qué algunos niños se encuentran adelantados en términos de adquisición y aplicación de conocimientos, este autor aunque efectivamente se encuentra dentro los enfoques constructivistas, no da respuesta a este interrogante, mientras que Vygotsky (1885-1934) con una mirada equivalente al tema aludido, si responde. Este último manifiesta que la potencialidad cognitiva del hombre depende de su capacidad de interacción social y no de una etapa del desarrollo, por tanto, es aquí cuando se utiliza un refrán tan famoso como su autor, Sartre (1905-1980): “un hombre es lo que hace, con lo que hicieron de él” (Filosofía Aquí y Ahora, 2013), para responder a esos enfoques que buscan reducir todo a simples procesos biológicos, centrando el papel crucial de desenvolverse en el medio, para la toma de decisiones desde el ámbito social, porque la entrega de conocimiento no es algo que se puede reducir a una simple transferencia de saberes (Lochmuller, 2008).

También Vygotsky (1885-1934), define que las funciones mentales del sujeto se dividen en dos: las inferiores, que poseemos todos al nacer, y las superiores, aquellas que desarrollamos en la interacción social, que ayudan a definir las habilidades psicológicas que son: la capacidad de atención, recordación y crear conocimientos, pero estas solo pueden darse en la función superior. Así mismo, asegura que las habilidades psicológicas se adquieren en un proceso de dos tiempos, siempre evolucionan del ámbito social al individual, denominándolos de la siguiente forma: interpsicológicas (ámbito social) e intrapsicológicas (ámbito individual) (Linares, 2007-2009), y

proporcionándole el nombre de internalización a este proceso que solo se logra cuando hay una interiorización de un nuevo saber (Carrera y Mazzarella, 2001).

De otra parte, desde la teoría sociocultural este asunto está muy claro, pero una corriente contundentemente opuesta como lo es el conductismo lo plantea de manera distinta; se trae entonces a colación para hacer una comparación práctica entre ambas y así entender el aporte que entrega esta sobre otras. En el conductismo todo se basa en una unidireccionalidad estímulo (e), respuesta (r) (Ardila, 2013), mientras que en la teoría de la enseñanza sociocultural, se cuenta con otro factor denominado el mediador (emisor), un rol que conceptualmente tiene mucho peso como elemento de actuación activa (Chaves, 2001) y que en otras posturas como el conductismo no se considera relevante en el proceso de enseñanza, dando mayor importancia al contenido del estímulo y no al responsable de emitirlo, para direccionar conductas.

Para entender claramente este asunto complejo se debe hablar de tres componentes: el primero es el sujeto (organismo receptor), el segundo es el estímulo (mensaje) y el tercero: es el mediador (emisor-agente social). De acuerdo a las bases filosóficas del constructivismo se asume la importancia de la relación hombre-pensamiento-realidad, ya que al llevar esto al aula vendría siendo así: el docente como mediador (emisor-agente social), entrega un conocimiento (mensaje) y es el niño como sujeto (organismo receptor), quien dependiendo no solo del contenido del estímulo (mensaje), sino a su vez de la interacción con el mediador consolida sus conocimientos, asume comportamientos y crea hechos de realidad, sin dejar de lado la consideración de inferencias del pensamiento propio de cada individuo.

Para explicar con mayor amplitud su teoría, Vygotsky (1885-1934) precisa también los tipos de instrumentos mediadores que posibilitan estos procesos: las herramientas y los signos. Cuando

se refiere a las herramientas, se habla de la modificación material del estímulo, mientras que cuando se habla de los signos se refiere a elementos simbólicos que construyen cultura (Gallardo y Camacho, 2009). El instrumento mediador más importante de los signos es el lenguaje, ya que es el más influyente en el desarrollo del niño y especifica tres niveles: el habla social que sirve como fundamento principal de comunicación; el habla egocéntrica, cuando ya no es solo una forma de comunicarse, empieza a ser usada para regular su conducta y manifestación de la personalidad; y el habla interna, que es el momento último en que el lenguaje sirve para dirigir su pensamiento y conducta, encontrando sentido de reflexión y “manipulación del lenguaje” (Linares, 2007-2009, p.57) para la construcción de realidad.

De manera, se entiende cómo el niño puede dominar el lenguaje y se asume qué aprende cuando interactúa con el mediador a través de instrumentos mediadores como proceso de enseñanza. Es este momento cuando la internalización se vuelve un aprendizaje, teniendo en cuenta las zonas de desarrollo proximal que explica lo que el niño puede hacer y en qué necesita ayuda (Linares, 2007-2009). En otras palabras, son las capacidades que aún le faltan por desarrollar plenamente, donde el infante con un esquema mental inferior, se apoya en el ámbito social que interioriza en el ámbito individual y consigue el esquema mental superior, que a su vez sigue construyéndose de manera cíclica.

De acuerdo a lo anterior, se comprende que Vygotsky (1885-1934) habla del aprendizaje como una respuesta natural de estos procesos, lo determina de esta manera porque sustenta su pensamiento desde la perspectiva educador enseñanza y es entonces necesario introducir una teoría educativa más para ver el panorama completo, antes de entrar en el centro del debate con la comunicación estratégica. Al tomar en cuenta la filosofía constructiva se sabe que el niño no se encuentra en el centro del mundo, el mundo es el niño, por lo que este autor insiste tanto en los

procesos relacionales que surten frutos en la concepción de la enseñanza y terminan en la definición de comportamientos entendidos como aprendizaje, pero no desde el conductismo por simples asociaciones, sino como un proceso de construcción en sociedad.

La Experiencia como Aprendizaje-Teoría del Aprendizaje Significativo

En el aprendizaje se hace difícil encontrar un punto de equilibrio contundente, ya que al igual que en las posturas anteriores desde el objetivismo y conductismo, llevados al ámbito educativo, siempre se ha mantenido una férrea discusión con los postulados de la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1918-2008), ya que hablar sobre lo que significa aprendizaje implica remitirse al aspecto básico del mismo, que para efectos prácticos estas corrientes lo reducen a un simple acto de adquisición de conocimiento, pero como se ve desde la postura constructivista, las cosas no son tan literales como se quieren ver y tienen mucho más por decir que lo que denota.

Por lo tanto, desde el aprendizaje significativo se dimensiona de otra manera, es un cambio de comportamiento porque va mucho más allá de lo que simplemente se sabe; no está dado solo por el hecho de adquirir propiamente un conocimiento, implica la modificación del saber anterior y provoca una postura diferente, una posición crítica sobre algo ya sea en el plano mental o físico. Esto se refiere al hecho del pensamiento convertido en acción o no, pero que de igual manera en ambos casos implica un ejercicio de toma de decisión que repercute en la definición de la conducta sobre el actuar o no de una forma determinada.

En consecuencia, dos ejemplos clásicos de acción y no acción de un aprendizaje que siempre se utilizan para dar explicación a lo dicho anteriormente son los siguientes: cuando se dice, ya aprendí, no voy a volver hacerlo o el hecho de reconocer cosas negativas en el otro pero seguir siendo cercano a esa persona; en ambos casos mentalmente se producen cambios que llevan a

asumir comportamientos, ya sea de continuidad o no de las mismas conductas, que en palabras más o palabras menos este es el proceso al que se le llama aprendizaje.

Ausubel (1918-2008) señala que no es un tema tan simple y natural de acción-efecto, sino que es mucho más complejo de entender porque parte desde la concepción del pensamiento y de la experiencia humana que enriquece los significados de los cuales hace uso para aprender. Resalta que la labor del educador no puede contemplar solo la forma de enseñanza, debe buscar comprender cómo el niño recibe la información, con la intención de lograr en él algún tipo de reacción contundente y mejorar así su labor diaria.

De esta manera, se plantea que el alumno posee una estructura cognitiva previa que actúa sobre el conocimiento nuevo. El educando no es un papel en blanco, por lo que es sumamente importante que el educador sea consciente de ello a la hora de determinar las metodologías a utilizar, para con ello tener una mayor efectividad al momento de impartir conocimientos y conseguir que el sujeto realmente tenga un aprendizaje significativo (Rodríguez, 2014).

En conclusión, el sujeto no es una plastilina sin moldear, lo dice el mismo Ausubel (1918-2008) en un epígrafe “si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averigüese esto y enséñese consecuentemente” (Palomino, 2009, p.4). Esto significa que todo lo que el educando aprende lo hace desde la concepción de sus saberes previos que influyen sobre la información nueva; nos advierte no confundir el aprendizaje significativo con el aprendizaje mecánico; como decía Sábato (2001):

El ser humano aprende en la medida en que participa en el descubrimiento y la invención. Debe tener libertad para opinar, para equivocarse, para rectificarse, para ensayar métodos y caminos, para explorar. De otra manera, a lo más, haremos eruditos y

en el peor de los casos ratas de biblioteca y loros repetidores de libros santificados. (p. 90)

Por lo tanto, uno de los grandes errores que se cometen desde la labor del maestro al referirse al aprendizaje mecánico, sucede cuando solo se habla de una conexión en forma arbitraria dirigida por el docente hacia el estudiante, haciendo referencia a conseguir meramente una memoria de contenido sin consideración de experiencias previas e informaciones ya adquiridas; sin embargo al partir del aprendizaje significativo se refiere a la idea de la comprensión de este proceso de asimilación, “la nueva información es vinculada con aspectos relevantes y pre existentes en la estructura cognoscitiva, proceso en que se modifica la información recientemente adquirida y la estructura pre existente” (Abreu, 2005, p. 28). Al respecto Ausubel (1918-2008) dice: “Este proceso de interacción modifica tanto el significado de la nueva información como el significado del concepto o proposición al cual está afianzada” (Abreu, 2005, p. 28).

Por tanto, esto va más allá de una recolección de datos siendo algo más profundo, ya que se centra en los símbolos ya significativos que posee el niño; se da cuando la nueva información genera ese vínculo con el concepto de referencia mental presente en la estructura cognitiva, es decir en la medida en que los conceptos desconocidos se relacionen de la mejor manera con los paradigmas internos establecidos por cada sujeto. El anclaje para el entendimiento y resolución frente al conocimiento adquirido recientemente se hace en forma efectiva, consiguiendo así la modificación de los contenidos previos por los nuevos y la evolución de los mismos, lo que concluye en una construcción o cambio de comportamiento.

Desde esta teoría, se plantean tres tipos de aprendizaje que pueden darse: el primero es el aprendizaje de representaciones en que Ausubel (1918-2008) dice: “Ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para

el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan” (Abreu, 2005, p. 26); el segundo es el aprendizaje de conceptos y dice que: “objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos” (Abreu, 2005, p. 27); y el tercero, el aprendizaje de proposiciones, el cual implica una combinación de las anteriores. Al analizar el primero como un proceso denotativo y el segundo como un proceso connotativo, se habla de este tercero como la concepción de los dos en el proceso de creación de modelos de conducta, en los que surgen nuevos significados.

Finalmente, es preciso después de exponer estas teorías educativas que fueron escogidas según indagaciones preliminares que las ubican como el sustento de las prácticas pedagógicas desarrolladas en la institución educativa Villa Carmen, definir también tres conceptos que actualmente se utilizan académicamente para el diseño de clase: metodología de aula, estrategia didáctica y herramienta educativa, donde se enmarcan los procesos de enseñanza-aprendizaje que actualmente se desarrollan para la formación cívica y ética, y que se describieron a partir de este constructo teórico esbozado.

Conceptos educativos

Metodología de aula

Se supone como el camino que traza el docente para su ejercicio pedagógico (Hernández, 2013), donde se gestionan los procesos de enseñanza-aprendizaje (Dirección general de promoción educativa e innovación, 2015); es la planificación o preparación de la asignatura dentro del cual se analizan los contenidos, se especifica la evaluación de la aprehensión de los conocimientos, se determina el objetivo general para la materia, los métodos a fin de los objetivos

específicos, que se dimensionan clase a clase y de los que se desprenden consecuentemente las estrategias didácticas y las herramientas educativas que se exponen a continuación.

Estrategia didáctica

Son las “acciones y [procedimientos] planificad[o]s por el docente con el objetivo de que el estudiante logre la construcción del aprendizaje” (Centro de Capacitación a Distancia, 2014) que se convierten en la base para que el docente pueda cumplir con los objetivos propuestos por la metodología de aula; de igual manera cada estrategia a su vez debe contemplar metas y alcance establecidos, debe partir de una decisión consiente y clara frente a lo que se busca obtener con su aplicación, ya que estas tácticas (procedimientos) y/o actividades (acciones) no son aisladas, son la base general de cada clase, de tal manera que deben ser pensadas una por una, día a día, según las temáticas propuestas, ya que definen todo el proceso educativo aplicado en la clase. Estas pueden ser “estudio individual o grupal, tareas individuales o grupales, proyectos, investigaciones, exposiciones, conferencias, entrevistas, vistas, dinámicas, recurso audiovisual, entre otras.

Herramienta educativa

Este concepto conforma la parte física del quehacer educativo, esto no quiere decir que por ser el aspecto de forma no deba partir de un análisis de fondo que de sustento a su elección, ya que cuando se habla de herramienta educativa se hace referencia a los instrumentos que servirán para aplicar la estrategia didáctica que previamente fue establecida por un diseño metodológico para la asignatura en específico, un ejemplo de estas es el uso de “películas infantiles seleccionadas por sus contenidos prácticos y relacionales con la temática de clase, que con frecuencia utilizan los docente en la clase” (Suarez, 2018, ¶. 2) y se suele confundir con temas logísticos, por ejemplo:

los marcadores, tablero, papel, silla, etc. Nada más lejos de la realidad, acá no hay que perder de vista que no se habla del elemento denotativo, sino de su aspecto connotativo, un ejemplo para ello sería: no es la cartulina, es la cartelera donde el alumno presenta trabajos artísticos, de exposición, etc.; no es el computador o tablet, es la tecnología, entre otros.

Por lo anterior, se llega entonces al punto de inflexión que se necesitaba para encontrar la relación con los modelos y/o teorías que sustentan la comunicación estratégica, la idea del hombre recreador del mundo a través de su pensamiento, producto de la interacción social, que aprende de la modificación de sus significados y asume comportamientos a través de la formación cívica y ética que se da a partir de unos procesos de enseñanza-aprendizaje determinados, es la idea precisa a la que había que llegar para abordar el próximo tema a tratar.

Reivindicación del Sujeto-Comunicación

Al hablar de comunicación es importante entender que esta inicialmente se centró en la obtención de resultados y la manipulación de los sentidos, es decir en un proceso meramente racional que pretendía ser exacto. El sujeto era visto como un ente receptor de mensajes, su intencionalidad se analizaba solo desde la utilidad y la objetividad a razón de los acontecimientos y postulados filosóficos que dominaban estas épocas; sin embargo el tiempo no se detiene y la evolución es constante, dando luz a otras investigaciones que llevaron a replantear algunos aspectos.

De esta manera, no se podía seguir creyendo ciegamente que la comunicación siendo inherente al hombre, basara todas sus teorías de la época en el objetivismo y es entonces que momentos históricos, como las guerras mundiales, la industrialización con sus famosas cadenas de producción, entre otras, fueron el filo que rompió el hilo. El ser humano recobró valor, levantó la

voz, no era fácil de manipular como en otros tiempos sostuvo la comunicación con elementos de propaganda difusionista, ya no era ese concepto sujeto-ente persona que hace todo de manera inconsciente sin la percepción de realidad y solo de existencia, ahora son un DASEIN concepto de Heidegger (1889-1976), hombre consiente, con sentido de vida. Fue un momento donde las masas le dijeron al mundo esto ya no funciona de la misma manera, lo que provocó el cambio de sus bases. El constructivismo que había estado ahí incluso de la antigüedad a. de C, de manera subvalorada por mucho tiempo, fue la respuesta para esta nueva era de las relaciones, donde no existían verdades universales; el hombre ya no era solo un ser racional, sino también emocional, por lo que nunca podría ser apartado de su subjetividad.

Fue entonces necesario replantear todo lo conocido, las nuevas teorías de anclaje comenzaron a surgir, un arsenal de diversidad teórico que poco a poco fue fluyendo de manera natural como la comunicación para el cambio social, la educomunicación y comunicación intercultural que surgieron de todos estos procesos de reconstrucción de conceptos, siendo las de mayor concordancia con la comunicación estratégica por su sentido social, en la que todas a través de la interacción simbólica del sujeto-entorno buscan resolver problemas nacientes de la incertidumbre o maximizar las oportunidades presentes en nuestros contextos (Salas, 2011). No solo piensan en el presente, sino que visualizan el futuro y se ajustan a la filosofía constructiva que se ha desglosado.

El contexto importa-comunicación para el cambio social

Aparece aproximadamente desde el año 1960 al año 2000 (Gumucio, 2011) como respuesta a las teorías de la modernización que impactaron durante y después de la segunda guerra mundial, comprendidas como metodologías de difusión en medios, tales eran: la difusión de innovadores,

mercadeo, entre otras, que carecían de interés social, respondían a fines lucrativos, hablaban de la masividad, buscaban una homogenización de la población a favor de los países del primer mundo, convirtiendo a los países del tercermundistas o sub desarrollados en las granjas productoras para fines lucrativos y de conquista del mercado, fue expansión del poder de las grandes potencias (Gumucio, 2011).

El auge rápido de estas corrientes contrarias a la comunicación para el cambio social derivó igualmente de la brecha lingüista que marcaba una gran diferencia, ya que los textos científicos-académicos que llegaban por esa época en su mayoría eran de escuelas ajenas a la tradición latinoamericana con una falta de apropiación de las costumbres propias de esta región. Esta insuficiencia sigue existiendo, ya que casi el 70% de los productos científicos circulan en el idioma inglés, mientras que el 16,89% en francés, el 3,14% en alemán y el 1,37% en castellano (Barranquero, 2012), lo que afirma una clara aceptación de teorías distantes, que buscaban precisamente el desconocimiento para enriquecerse de ello (Gumucio, 2011).

De esta manera, la población como ya ha mencionado empezó a resistir los intentos que pretendían llevarlos a una esclavitud nueva y moderna, apropiándose entonces de espacios de crecimiento racional que eran escasos pero relevantes. Llegaron en aquel tiempo con fuerza las ideas de libertad social que cambiaron el marco de vertical a horizontal, proporcionando mayor relevancia a la participación en el proceso de comunicación, con teorías como: la comunicación para el desarrollo, alternativa, horizontal, dialógica y participativa, concluyendo con la reestructuración y apropiación de todas estas, en lo que se constituye como la comunicación para el cambio social (Gumucio, 2011).

Estas corrientes buscaron mejorar factores que posiblemente se desviaron en los planteamientos anteriores, aunque estas también tenían el interés de mejorar las condiciones propias de la humanidad en ese momento histórico, seguían con el firme convencimiento de que el problema era la falta de conocimiento y sus bases teóricas se centraban en: información igual a desarrollo. Desconocían el problema central y estructural, que va más allá de la adquisición de saberes y que radica en la intervención de los contextos, las condiciones políticas, tecnológicas, económicas, sociales y educativas, que repercuten también en la comunicación y el desarrollo.

Debido a ello, la comunicación para el cambio social surgió como respuesta a ese vacío que seguía existiendo, ser específica y no masiva, abarcando una óptica general, sin perder al ser, conociendo todos los factores que pudieran interferir en los procesos comunicativos, para que el empoderamiento real de los objetivos a lograr fuera sostenible a largo plazo y cumpliera con su misión, un cambio de comportamiento social.

Y es por este interés de construir sociedad, que se encuentra su relación con el ámbito educativo por la búsqueda precisamente de lo mismo; no como una línea que se centra solo en los saberes del hombre, sino en la relación constante de este con el entorno, como lo explica el constructivismo. Por tanto, acá se ve entonces que según esta teoría, cada actor puede tener participación en la toma de decisiones, sobre aspectos relevantes de su propia vida o de su comunidad, si tiene en cuenta todos los factores externos que afectan a la misma (Susinos y Rodríguez, 2011), así como el proceso vivo que ineludiblemente debe cumplir con 5 condiciones para que no sea meramente un catálogo de servicios, los cuales son: participación comunitaria y apropiación, lengua y pertinencia cultural, generación de contenidos locales, uso de tecnología apropiada, convergencias y redes necesarias para la construcción de la misma (Gumucio, 2011).

De otro lado, la comunicación para el cambio social se define como un proceso de diálogo y debate basado en la tolerancia, el respeto, la equidad, la justicia social y la participación activa de todos (Communication for Social Change Consortium, 2003), donde el proceso comunicacional es más significativo que los productos (Gumucio, 2011); por ello se hace referencia a ella en este documento porque una verdad que sustenta esta línea, es que el mundo es más complejo de entender de lo que se cree; la sola adquisición de conocimientos no basta, no se puede conocer el futuro, pero se debe trabajar en el presente pensando en el mañana. Debido a ello, el centro no es exacto, direcciona su esfuerzo a encausar conductas, entendidas desde la misma dinámica del mundo, lleno de percepciones que generan significado a la vida a través de la interacción constante con el entorno, que determina mucho de los factores necesarios para la construcción de realidad y es ese el cuadro que se tiene entre manos, ya que todo es tan relativo como el mismo ser (Salas, 2011).

Las interacciones comunicativas-educomunicación

Casi en paralelo y al igual que la comunicación para el cambio social, la educomunicación nace aproximadamente en el 1990 de manera formal para dar respuesta a otros temas que no se habían abordado o para ampliar el constructo teórico frente a otras aproximaciones más cercanas como el eduentretenimiento, “que [trata] de imponernos desde el norte y que encaja muy bien con los objetivos de los medios masivos comerciales” (Gumucio, 2017, p.14) y enfoca sus esfuerzos académicos en ser una herramienta ampliamente aplicada, para la adaptación de nuevas tecnologías y propuestas de promoción y divulgación de información, llevando la comunicación al terreno del uso de aparatos, por lo que pierde de vista como menciona Kaplún (1992) que “educarse es involucrarse y participar en un proceso de múltiples interacciones comunicativas” (Gumucio, 2017, p.9).

Por ello, “en la medida en que la educación se concibe como un proceso de aprendizaje de toda la vida, no puede sino acudir a la comunicación como su complemento directo (Gumucio, 2017, p.15), y es cuando la educomunicación aparece para dar las respuestas sobre la educación como proceso de comunicación y viceversa, donde el diálogo, la reflexión y la participación son indispensables para la reconstrucción de la sociedad anhelada.

La educomunicación es un camino complejo que exige la participación plena e intercomunicación de todo los integrantes en su proceso de actuación, ya que permite la intervención de las nuevas tecnologías en los procesos comunicativos en la educación, pero desde la perspectiva en la que se analizan sus factores de incidencia y agregando valor al aprendizaje colectivo, que permita mejorar procesos de convivencia y comportamiento en sociedad.

Como consecuencia, la convergencia comunicativa es el instrumento de aplicación de la misma que genera a través de estas, conexiones entre el educador y el educando, estableciendo objetivos comunes para dar la solución a muchos de los problemas de comportamientos presentes en los niños, jóvenes, etc. La educomunicación aborda diferentes temáticas, su desarrollo es tanto conceptual como teórico, centra su trabajo en el sujeto que da sentido a la configuración de la realidad humana, contexto que se crea a partir de las relaciones interpersonales continuas que tienen Moreira (2008). Su intervención se materializa en cuatro áreas sociales tales como:

[a) El área de la educación para la comunicación, constituida por las reflexiones en torno a la relación entre los sujetos vivos del proceso de comunicación (relación entre los productores, el proceso productivo y la recepción de los mensajes), así como, en el campo pedagógico, por los programas de formación de receptores Autónomos y críticos frente a los medios]. (Oliveira, 2000, p. 22)

[b) El área de la mediación tecnológica en la educación, comprende el uso de las tecnologías de la información en los procesos educativos. Se trata de una[sic] área que viene ganando gran exposición debido a la rápida evolución de los descubrimientos

tecnológicos y de su aplicación a la enseñanza, tanto la presencial como la distancia]. (Oliveira, 2000, p. 22)

[c) El ámbito de la gestión de la comunicación, en el espacio educativo, orientada a la planificación, ejecución y realización de los procesos y procedimientos que se articulan en el ámbito de la comunicación / cultura / educación, creando ecosistemas comunicativos]. (Oliveira, 2000, p. 22)

[d) El área de la reflexión epistemológica, la interrelación comunicación / educación como fenómeno cultural emergente. Es, en realidad, la reflexión académica, metodológicamente conducida, que viene garantizando unicidad a las prácticas de la educomunicación, permitiendo que el campo sea reconocido, evolucione y se legitime]. (Oliveira, 2000, p.23)

Estas cuatro áreas de intervención de la educomunicación no son excluyentes o únicas, pero simbolizan una forma de agrupar las diversas posibilidades de su accionar.

Escucha y comprende-comunicación intercultural

Para dar claridad a esta teoría es necesario primero remitirse a la raíz de sus conceptos, en este caso particular la cultura, que Gadamer (1997) la “designa como el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre” (p.39), en un acto que proviene de la autonomía del sujeto, “aquello a lo cual llamamos cultura y a lo cual siempre se refiere con el siempre escuchar y comprender” (Gadamer, 2005, p.13). Sin embargo, hay que reconocer que a pesar que muchos autores han hecho referencia a este tema, no es posible definirlo con claridad debido a la diversidad de conceptualizaciones hechas para esta; pero al revisar este recorrido se hallan ciertos elementos en común que ayudan a determinar un marco para su análisis.

En este sentido, la cultura desde la escuela heideggeriana nace en la dimensión del contacto, especificando su naturaleza relacional y su carácter de interacción, donde elementos básicos como la escucha y la comprensión la comprenden, abarcando la totalidad de la realidad (Bertelli,

2016). En contra posición se encuentra el pensamiento de Abdallah (2006), donde se percibe como constructo basado en subjetividades y contingencias, “la competencia cultural se escribe en un conocimiento de lo múltiple y no de totalidad . . . reposa así menos sobre un conocimiento de una supuesta realidad cultural que sobre el conocimiento gradual de elementos significativos” (p. 1); en una conclusión pequeña según Bertelli (2016), cultura es el resultado de la continua relación dialógica.

Por esto, cuando hablamos entonces de la interculturalidad según Geertz (1973), se puede decir que es el análisis de la red de significados provenientes del comportamiento humano, identificados de forma inferencial, que se basa en la observación directa de manifestaciones que permitan la interpretación de las mismas dentro de un contexto determinado. Hay que resaltar que la interculturalidad se transmite mediante la interacción simbólica y en este orden de ideas no podría darse sin un componente importante como lo es el acto de comunicarse, por lo que trasciende de lo meramente lingüístico a lo comunicativo, entonces “[t]odo esto sucede por la interacción comunicativa que se produce en el seno de cualquier comunidad de vida” (Rodrigo, 1999, p.2)

En razón de ello, nacen la teoría de la comunicación intercultural, por la inherencia de ambos conceptos, como un

tipo de comunicación [que] se basa en el propósito sincero e intencionado de fomentar relaciones de diálogo entre personas pertenecientes a grupos culturales diferentes, de tal manera que constituye un espacio nuevo de interacciones sociales. Implica una apertura y una receptividad que indaga en el camino de los valores sociales de solidaridad, respeto y diálogo. (Leiva y Márquez, 2012, p. 73)

Debido a su sentido social, la comunicación intercultural ha sido abordada con mayor énfasis en temas relacionados con la educación, donde adquiere un papel relevante y:

Como (...) clave fundamental en las estrategias metodológicas y de acción educativa que se pueden desarrollar (...) [c]onstituye, pues, un elemento de crucial importancia en la mejora y progreso de los niños y jóvenes procedentes de otras culturas diferentes a la mayoritaria, dado que facilita que el choque que se produce al estar inmerso en dos sistemas de referencias diferentes no constituya en sí un grave problema de inclusión psicosocial. (Leiva y Márquez, 2012, p.73)

Además:

implica todo un conjunto de variables básicas necesarias para facilitar la mejora de la convivencia escolar. Por ejemplo, se trata de fomentar en el contexto escolar una serie de habilidades para la escucha, la comprensión y la potenciación de la comunicación inter/personal. (Leiva y Márquez, 2012, p. 74)

Por eso tomando en cuenta todo el recorrido esbozado, partiendo desde la filosofía constructivista donde se apoyan las teorías de la enseñanza sociocultural y la del aprendizaje significativo, son estas las teorías de la comunicación, la comunicación para el cambio social, educomunicación y la interculturalidad como análisis que estudian la cultura que adquiere el individuo a través de la formación en el contexto. Dan fundamento transdisciplinario a la comunicación estratégica que entiende el horizonte de lo desconocido y se anticipa a ello para que los mensajes puedan ser entendidos como son pensados, sin perderse en el caos, desde las manifestaciones simbólicas que no deben ser ignoradas, lo que finalmente permite la toma de decisiones y la modificación de conductas.

Vislumbra el futuro, sin olvidar el presente-comunicación estratégica

Cuando se piensa en la Comunicación Estratégica se hace como una “forma de acción social que según se caracteriza por la interacción simbólica [que resuelve] problemas o maximiza oportunidades” (Salas, 2011, p. 236), convirtiéndose en un juego, en el cual el emisor es el encargado del mensaje que no se entrega sin una previa elaboración, basado en unos objetivos claros y acordes con el contexto, tomando en cuenta la importancia que tiene el receptor al

momento de asumir el contenido con las posibles decisiones/reacciones directas o indirectas que asuma; así como los factores del entorno que se relacionan para facilitarle la elección correspondiente y lograr una efectividad en la comunicación deseada, se considera orientada al cambio de percepciones y busca generalmente persuadir el comportamiento como objetivo, la “Comunicación Estratégica administra el futuro y aprovecha las oportunidades, ante situaciones como los procesos sociales, [que] aunque no se pueden controlar, como indica, Pérez (2008), sí se podrían liderar” (p. 240).

A pesar de esto, todavía no se puede hablar de una teoría de la comunicación estratégica en el sentido exacto, ya que al igual que muchas áreas del conocimiento que se desarrollan desde las ciencias blandas, tienen muchos referentes epistemológicos para validarse. Al no poder ser comprendida de manera particular es necesario entenderla desde la transdisciplinariedad que abona criterios para su estructura base. Después de varias revisiones bibliográficas es evidente que la construcción de esta teoría aún está en proceso de consolidación.

Por lo anterior, no se puede hablar de una teoría en particular pero sí de procesos metodológicos llevados a cabo dentro de esta área de estudio, por lo que a continuación se explica el modelo de los 4 círculos de Manucci, cuyo autor de procedencia argentina ha hecho grandes aportes al tema de la comunicación estratégica desde su perfil como psicólogo, especializado en comunicación y percepción, por lo que sus apreciaciones se encuentran en total sintonía con los temas trazados.

Enfrentando a la incertidumbre-modelo de los 4 círculos

Aunque su trabajo se encuentra muy direccionado a los procesos organizacionales y/o corporativos, sus premisas pueden ser aplicables a otros campos como la educación. Su obra se

centra en la importancia de las relaciones que cada individuo crea dentro de una organización, que son elementos que ayudan a reducir la “incertidumbre e inestabilidad del presente para definir las intervenciones futuras” (García, 2012, p. 1). Y una vez entendida a la organización como un entorno cultural, el “conjunto de creencias, emociones y experiencias que conforman el contexto y las líneas futuras posibles de actuación” (García, 2012, p. 1), demuestran que “la realidad corporativa es la base estructural de la estrategia, por lo que la estrategia es el instrumento con el que trabajamos la realidad de la organización” (García, 2012, p.1).

Al hacer un repaso sobre lo dicho anteriormente, se determinan factores muy importantes para la realización de la comunicación y la determinación de las alternativas de acción, que no llegan de forma aleatoria, sino que lo hacen desde una metodología organizada que permite el análisis de los problemas en forma completa con todas las partes del rompecabezas, de las cuales en forma simple se pueden resolver temas complejos. En este modelo no se considera nunca la respuesta final como única y decisiva, porque se encuentra en continuo cambio, permite el reconocimiento de actores clave, entender conceptos, definir recursos, diseñar e implementar estrategias que se encuentren más acorde con el contexto (Manucci, 2006).

De forma sencilla de explicar permite resolver temas complejos desde cuatro enfoques, de allí su nombre, cada uno se identifica con un círculo diferente se ha venido recalando en el tema de las percepciones que se vuelve cada vez más intrínseco desde el constructivismo, hasta este punto, porque alimentan significados y es precisamente esto, lo que el primer círculo nos plantea.

Por su parte, el primer círculo es el de las percepciones, donde se analizan los temas concernientes al espacio en el que se desarrollan las acciones para poder entender los límites existentes; el segundo círculo es el de las posiciones, donde se determinan los propósitos y

opciones sobre las posibles oportunidades que tenemos; en tercer lugar se encuentra el círculo de las relaciones, que es el momento en el que se establecen los recursos con los que contamos para que sean de tipo tangible o intangible; y por último, se cuenta con el círculo de las acciones en el que se definen las actividades para la ejecución e implementación de estrategias frente a la problemática (Manucci, 2008).

En términos de orden lógico no es necesario empezar por una u otra, puesto que la efectividad de este modelo radica en la honestidad con la que se haga y el hecho de mantener un movimiento de información circular entre todas las partes, lo que permite una dinámica fluida para no caer en errores de interpretación (Manucci, 2008). Después de todo lo plasmado en este marco teórico, se puede entrever claramente la relación que guardan los modelos y/o teorías que sustentan a la comunicación estratégica, respecto de las teorías educativas de enseñanza-aprendizaje, aplicadas a los estudiantes del área no municipalizada de Tarapacá, Departamento del Amazonas. No obstante no se ha hecho un hincapié determinante en este asunto, por lo que fue necesario exponerlo a continuación para entender aquella analogía utilizada sobre la casa.

Se entiende entonces, que los cambios del comportamiento humano pueden ser tan variables como la cantidad de personas en el mundo, como sus edades, como el sexo que tengan, como de la raza de la que provengan, como de la cultura a la que pertenezcan y de muchas otras condiciones que cada uno, cómo ser único, tenga. Hasta este instante la palabra comportamiento ha sido reiterada muchas veces en este documento y no obedece a un error, sino que su propósito se debe a que en ésta encontramos el fin último de cada una de las teorías y/o modelo presentados. Y volviendo a la raíz de su correlación y aunque sus conceptos han sido concebidos hasta el momento desde diferentes puntos de vista, la educación como formadora del ser y la comunicación estratégica como gestión corporativa, se podría pensar que entre una u otra no

hubiera ninguna aproximación, pero entonces, aparece el cambio de comportamiento de manera relevante, entrelazándolas.

Por tal motivo, al observar las cosas desde otra óptica se muestra que los procesos de educación buscan cambios de comportamiento para generar tejido social y la comunicación estratégica por su parte, busca responder a la incertidumbre desde la toma de decisiones para que provoque la modificación de comportamiento en los stakeholders; por ello, la relación entre ambas se encuentra íntimamente direccionada a esto, relacionando la analogía planteada. Si las bases son el constructivismo, las columnas son las teorías de la enseñanza-aprendizaje, el techo la comunicación estratégica; el huésped vendría siendo el comportamiento que necesita de todas estas estructuras, porque, de no ser así, colapsaría la casa y éste con ella.

Se concluye entonces que los tiempos que se viven son diferentes, que las cosas han cambiado de dirección y continuarán mutando en referencia a procesos de comunicación, porque nunca todo está dicho, siempre que el hombre se encuentre en el centro de una disciplina, interdisciplina o en este caso transdisciplina, lo incierto será una gran parte de lo que se quiera lograr, la idea de analizar cómo se relacionan todas estas teorías, desde la educación hacia la comunicación estratégica, no es otra que dimensionar la posibilidad que tiene esta última de reformar estos procesos educativos en pro de mejorarlos.

De otra parte, la comunicación estratégica ha crecido desde lo organizacional y corporativo, pero paradójicamente gana mucho más cuando se integra con aspectos sociales; con esto no se dice que en el ámbito empresarial e institucional no exista la esfera de lo social porque son los mismos hombres los que constituyen estos espacios, sino que se remite al hecho de poner a la comunicación estratégica en el lugar correcto. Se puede hacer algo diferente a una campaña de

reputación o un plan estratégico para X compañía, llevarla al lugar donde todos los conocimientos deberían estar puestos al servicio de la sociedad y en esta oportunidad avocada a la educación responsable del sujeto, concebido como ser, aportando a través de las teorías y/o modelos que la sustentan, con posibles implicaciones que ayuden al fortalecimiento de la formación de jóvenes, cambiando comportamientos negativos en ellos y con la idea de construir sociedad, pensando en el futuro, porque cada individuo tiene en sí mismo un valor determinante para mantener el equilibrio del mundo.

Finalmente, a partir de los conceptos contemplados y expuestos en este marco teórico se realizó el análisis interpretativo - descriptivo de los resultados en cuanto al objetivo general y por cada objetivo específico, de acuerdo al enfoque metodológico fenomenológico; antes de exponer dicho diseño metodológico, se esbozó el estado del arte para entender el panorama general que envuelve este trabajo.

Estado del Arte

En la búsqueda de una respuesta para la problemática identificada, se realizó una revisión amplia para conocer hasta donde se han hecho avances significativos que puedan ser pertinentes o a los cuáles se les pueda aportar desde los resultados. Además de darle claridad a los desarrollos conceptuales planteados en el marco teórico que están proyectados a la realidad nacional y/o local, se evidencia que sobre la comunicación vista de forma macro hay un sin número de propuestas a nivel educativo, pero que a nivel de la comunicación estratégica el tema ha sido poco relacionado.

Inicialmente, se hizo referencia al marco legal educativo necesario para entender el panorama constitucional presente en el país, continuando con la estructura institucional (P.E.I.-P.E.C.

currículo-plan de estudios) del colegio Villa Carmen, y así poder concluir con la exploración de algunos casos, proyectos o investigaciones llevados a cabo en entornos similares a las condiciones culturales de esta propuesta.

Primeramente, se tiene en cuenta lo establecido en la Constitución Política de Colombia de 1991, en su título II capítulo 2, de los derechos sociales, económicos y culturales, estable en su artículo 67, reformado por el acto Legislativo número 13 de 2009 del Senado contempla la educación como:

Un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación es una política de Estado, formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; en el desarrollo de habilidades, destrezas, valores, conocimientos y actitudes necesarios para la formación ciudadana; en el conocimiento de diversos idiomas y de las lenguas de los grupos étnicos de Colombia, en la capacitación en las tecnologías de la información y la comunicación; en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del medio ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, la cual será prestada de manera integral desde los 0 hasta los 5 años. Será obligatoria y escolarizada desde los 5 años y comprenderá como mínimo un año de preescolar, nueve de educación básica y dos de educación media. La Educación será gratuita, pertinente y con calidad en las instituciones del Estado que presten el servicio público de educación en los niveles de preescolar, básica-media, la cual se establecerá gradualmente en todo el territorio nacional a partir el año 2010. Para garantizar el acceso y la permanencia de los educandos en el sistema educativo . . . La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales. (Art. 67)

A partir de esta norma, es interesante entrever como desde el papel normativo ésta se instituye desde lo social-cultural a partir de un objetivo claro de formar al ciudadano para vivir en comunidad. También puede ser vista como un servicio que la Nación debe prestar en forma obligatoria en los ciclos, preescolar, básica-media, cumpliendo así con el artículo 44, donde se estipula que uno de los “derechos fundamentales de los niños: . . . [es] la educación” y el artículo 45. En el cual se especifica que “[e]l adolescente tiene derecho... a la formación integral”

(Constitución política de Colombia, 1991, Art. 44, 45), en ambos ítems, se respalda la responsabilidad que tiene de garantizar el acceso a la educación a todos los colombianos sin distinción (Banco de la República, 2017). También es relevante ver como el estado prioriza la cátedra que se direcciona a los procesos de convivencia, a través del fortalecimiento de valores y actitudes, como consta en el artículo 41:

[donde] [e]n todas las instituciones de educación, oficiales o privadas, serán obligatorios el estudio de la Constitución y la Instrucción Cívica. Así mismo se fomentarán prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana. (Constitución Política de Colombia, 1991, Art. 41)

Es acá donde se reconoce de manera implícita el interés del Estado por hacer de la cívica y la ética las bases para la estructura social del país, que entrega a través de la educación como herramienta de formación, enmarcando en la Ley General de Educación 115 de 1994, título I disposiciones preliminares, donde se declara en el artículo 1 “[que] La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Art. 1), de la cual, además de lo ya planteado se puede concluir el valor significativo que juegan los procesos individuales y colectivos en la conceptualización de la misma.

De ahí el paralelismo con lo que se plantea aquí; la comunicación estratégica en los procesos de enseñanza-aprendizaje pueden contribuir al fortalecimiento en la formación cívica y ética de los estudiantes, si se concibe a “la educación como factor importante en la formación del capital humano” (Villalobos y Pedroza, 2009, p. 285) y como “el motor del progreso y del cambio” (p. 288) social, para lograr impactar de manera positiva en la problemática identificada desde esta área y en la población identificada. Esta investigación posee características culturales étnicas que también intervienen en los procesos educativos aplicados a nivel metodológico, como procesos

de enseñanza-aprendizaje no tradicionales, por lo que es pertinente hablar de estas especificadas también contempladas y avaladas por la legislación colombiana.

Reflexionar al respecto, permite ver el avance que trajo consigo la Constitución de 1991 sobre la preocupación del Estado por responder de una u otra manera a las necesidades presentes en el país, partiendo de la diversidad cultural que caracteriza a su población en asuntos relacionados con el reconocimiento de pueblos indígenas, afro descendientes, raizales, gitanos, etc. Se dedicaron varios artículos a la defensa de sus derechos, entre ellos uno relacionado a la educación, siendo el “artículo 27 [donde] [e]l Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra” (Banco de la República, 2017, p. 33), lo que permitió que las poblaciones minoritarias del país pudieran tener un mayor acceso al sistema de escolarización acorde a sus condiciones culturales. Esto por su parte, continuó con el eventual aumento de profesionales con un enfoque diferencial, cumpliendo así con el artículo 26, de la declaración Universal de los Derechos Humanos, cuyo objeto de la educación debe ser:

El pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecer . . . la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos. (Derecho humano a la educación, 2017, p. 4)

En esta declaración se menciona como una de las cuatro características esenciales de la misma es la “adaptabilidad: esto significa que los programas deben adecuarse a los cambios de la sociedad” (Marvares, 2011, p. 35), lo que llevó a la creación de programas universitarios en etnoeducación, con el fin de dar respuesta a ello y cubrir dichos escenarios, donde la interculturalidad está presente en el contexto académico, conociendo de antemano pluriculturalidad que posee el país.

Las primeras aproximaciones a esto se dieron a través del Decreto 1142 de 1978, reglamentario del Decreto 088 de 1976, el cual benefició a los grupos étnicos:

Los puntos básicos aquí establecidos fueron: • La aprobación de procesos educativos concordantes con las características culturales y necesidades de cada etnia. • El derecho de las comunidades a participar en el diseño de sus programas educativos. • La obligatoriedad de realizar las alfabetizaciones en lengua materna. • La definición de criterios específicos para selección de maestros(as) indígenas, en especial, que pertenecieran a sus comunidades y fueran bilingües. (Enciso, 2004, p. 9)

Lo anterior permitió que para el año 1985 el Ministerio de Educación Nacional creara el programa de Etnoeducación

[como una política de] capacitación de maestros indígenas y no indígenas, diseño y producción de materiales educativos bilingües, apoyo a investigaciones en lingüística, antropología y pedagogía, y asesoría, seguimiento y evaluación a proyectos regionales. (Enciso, 2004, p. 10)

Surgió entonces la etnoeducación como concepto de una educación que se centra en los valores de la etnicidad nacional, tomando de referencia la identidad cultural desde las tres principales raíces de la nación, la africanidad, la etnicidad y la hispanidad. Una institución puede ser etnoeducadora solo si cuenta con un proyecto educativo comunitario (P.E.C) o un proyecto educativo institucional (P.E.I) que así lo disponga, de lo contrario no; por consiguiente se debe tener presente que una institución educativa que hace parte de una comunidad étnica, no necesariamente tiene prácticas etnoeducativas, de igual modo que en poblaciones urbanas (Banco de la República, 2017).

Para regular estas nuevas prácticas pedagógicas, en la Ley 115 de 1994 General de Educación se contempló un título y capítulo completo para dichos procesos de enseñanza-aprendizaje, en el Título III, Capítulo 3, artículo 56, se expusieron los fines para la educación en grupos étnicos que tendrá:

Como finalidad afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura. (Ministerio de Educación, 2003, p. 8)

Además de éste, muchos otros artículos fueron estructurados para legislar el ejercicio de modelos pedagogos basados en la etnoeducación, la cual se constituye oficialmente en el decreto 804 de mayo 18 de 1995, donde se acuerdan los principios de la misma:

a)Integralidad, entendida como la concepción global que cada pueblo posee y que posibilita una relación armónica y recíproca entre los hombres, su realidad social y la naturaleza; b) Diversidad lingüística, entendida como las formas de ver, concebir y construir el mundo que tienen los grupos étnicos, expresadas a través de las lenguas que hacen parte de la realidad nacional en igualdad de condiciones; c) Autonomía, entendida como el derecho de los grupos étnicos para desarrollar sus procesos etnoeducativos; d) Participación comunitaria, entendida como la capacidad de los grupos étnicos para orientar, desarrollar y evaluar sus procesos etnoeducativos, ejerciendo su autonomía; e) Interculturalidad, entendida como la capacidad de conocer la cultura propia y otras culturas que interactúan y se enriquecen de manera dinámica y recíproca, contribuyendo a plasmar en la realidad social, una coexistencia en igualdad de condiciones y respeto mutuo; f) Flexibilidad, entendida como la construcción permanente de los procesos etnoeducativos, acordes con los valores culturales, necesidades y particularidades de los grupos étnicos; g) Progresividad, entendida como la dinámica de los procesos etnoeducativos generada por la investigación, que articulados coherentemente se consolidan y contribuyen al desarrollo del conocimiento, y h) Solidaridad, entendida como la cohesión del grupo alrededor de sus vivencias que le permite fortalecerse y mantener su existencia, en relación con los demás grupos sociales. (Ministerio de Educación, 2003, art. 2)

Estos principios son base fundamental para la construcción del proyecto educativo institucional (P.E.I) del colegio Villa Carmen, del área no municipalizada de Tarapacá, ubicada en el departamento del Amazonas, que por deducción, se conoce de antemano la diversidad, no solo en fauna y flora, sino a nivel cultural de la región (Ver figura 2).

A pesar de esto, la institución educativa foco de la investigación, es la única en el corregimiento de Tarapacá, territorio que paso a ser parte de la soberanía Colombiana, tras una larga y única batalla que tuvo lugar en toda la región del sur del país, un conflicto colombo-

peruano, que después de un bombardeo el 15 de febrero de 1933 de parte de tres naves insignias “Barranquilla”, “Córdoba”, “Pichincha” de las fuerzas aéreas, ocuparon definitivamente esta zona, provocando la huida de las fuerzas militares peruanos; se encuentra a 181 km o 120 días por trocha, de la ciudad de Leticia capital del Amazonas.



Figura 2. Fotografía del corregimiento de Tarapacá

Por la cercanía con los ríos que circundan esta zona, la población se “dedica . . . a la producción agropecuaria de pequeña escala (autoconsumo) tales como: caza, pesca, yuca, plátano, maíz y madera” (Secretaría de Educación Gobernación del Amazonas, 2011, p. 3), que por su ubicación geográfica colinda con varias comunidades aledañas, lo que la convierte en un punto de convergencia social, por lo que la Institución Educativa no solo atiende a su población asentada, sino circundante, “niños y jóvenes con diferentes creencias y culturas”(p. 3), porque su

Enfoque educativo se dirige a la formación de individuos respetuosos de sí mismos y de los demás, con una mentalidad pluralista que permite la convivencia con las diferencias como alternativa de aceptación mutua de convivencia armónica en el medio social. (p. 3)

Es importante recalcar que debido a ello muchos de sus procesos metodológicos parten desde la visión etnoeducativa, aunque todavía no cuentan con un proyecto educativo comunitario (P.E.C) formal. No obstante éste documento ya está construido y fue entregado a la Secretaria de Educación Departamental y se encuentran a la espera de su aprobación para empezar a funcionar; sin embargo la estructura académica del P.E.I. se nutre “primordialmente de las tradiciones, visiones de mundo cultural y valores étnicos” (p. 7).

De otra parte, si bien es un establecimiento de confesión cristiana, respeta y sienta sus bases en la “pluriculturalidad . . . y la responsabilidad social en el marco de la cultura múltiple y el contexto social colombiano de la amazonia” (Secretaria de Educación Gobernación del Amazonas, 2011, p. 1), es de carácter mixto, cuenta con 50% de alumnos interno y el otro 50% de alumnos externos, no tiene un calendario definido, pero normalmente las puertas están abiertas desde marzo a octubre y se dictan clases toda la semana, incluso festivos, exceptuando los domingos y no tiene vacaciones de mitad de año. En términos de infraestructura:

Está conformada por Colegio Departamental e Internado Villa Carmen...en] el internado, [se] ofrece de[l] grado de preescolar, y la básica primaria [,] en el colegio departamental se ofrece [el ciclo básica-media] del grado sexto al grado once prepara . . . estudiantes con énfasis en desarrollo comunitario y desarrollo social y ambiental. (Secretaria de educación Gobernación del Amazonas, 2011, p. 2)

Su plan de estudios se estructura a partir de la adecuación de un currículo tradicional, en el cual cumplen con el 80% de las áreas obligatorias para la educación básica- media y como punto particular dentro del P.E.I, se especifican algunos instrumentos de comunicación, aunque esto inicialmente los puntualizan para el manejo de la información con los padres de familia y resaltan que esta “comunicación [es] permanente y directa con las distintas instancias que atienden y velan por los procesos de avance en la adquisición de conocimientos, así como en los aspectos formativos adecuados (Dirección, Coordinación, Educadores)” (Secretaria de Educación

Gobernación del Amazonas, 2011, p.14), lo que da por entendido que reconocen el valor trascendental que la comunicación que tiene en los procesos formativos.

Acá es muy interesante ver, como se reconoce que la intervención de la comunicación puede insertarse como un instrumento no meramente de forma, sino relacionado con aspectos de fondo, como la adquisición de conocimientos, a la vez que conjuntamente admiten la reciprocidad de la misma, en aspectos formativos, es decir, en los roles del plantel educativo. Para este caso el educador tiene gran sugestión porque parte desde estas aproximaciones presentes en su carta de navegación y esta propuesta se relaciona con la comunicación estratégica que puede tener en procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación cívica y ética.

No obstante, después de un análisis extenso de bibliografía se evidencia la poca profundidad o incidencia de la comunicación estratégica en temas relacionados con la educación, dejando su campo de acción muy ligado al sector empresarial. Sin embargo, al hablar de la comunicación en su generalidad, se pueden encontrar varios acercamientos desde sus líneas de diversificación teórica, como las mencionadas en el marco teórico sobre la comunicación para el cambio social, la educomunicación y la comunicación intercultural que se pueden encontrar con mayor acercamiento a la esfera educativa.

El libro *Haciendo Olas, historias de comunicación participativa para el cambio social*, es una evidencia de ello, concebido inicialmente como un informe para la Fundación Rockefeller, escrito por el reconocido Gumucio (2001), en el que se plasman innumerables casos. Felder (2001) en el prefacio expresa con mucha razón: “desafían con frecuencia a la palabra escrita”(p. 1), al hablar de algunas de las experiencias allí consignadas. Esto se puede entrelazar con ambientes educativos como el Telecentro de Nakaseke (Uganda 1999), que es un proyecto con la

iniciativa de mejorar proceso de desarrollo desde el uso de nuevas tecnologías en zonas rurales, el cual básicamente consistió en la construcción de un centro equipado con computadores, teléfono, fax, etc. Esto fue algo muy parecido a los Kioscos Vive Digital que se están implementando en zonas de difícil acceso en el país (Colombia), para que los “niños, jóvenes y adultos en zonas rurales . . . ubicados en las zonas más alejadas de Colombia . . . pueden conectarse a internet y recibir capacitaciones gratuitas en uso y apropiación de las TIC” (Ministerio de las Tecnologías y las Comunicaciones, 2017, p. 1), pero que es una inciativa que no ha tenido mayor impacto social, debido a su mantenimiento, además de la falta de capacitación del manejo adecuado de los equipos, para quien y cómo se debería hacer uso de los mismos.

En cuanto al punto de diferencia con la propuesta de Uganda, se tiene en cuenta que en primera instancia se aclaró a la comunidad que era un servicio para todos, pero que algunos habitantes tendrían prioridad sobre otros, tales serían maestros y estudiantes, teniendo en cuenta que el poblado contaban con 23 escuelas primarias y cuatro secundarias. Aunque esta población tenía bajos niveles de analfabetismo, las estructuras y equipamientos de las instituciones no eran las más adecuadas, además de no contar con el servicio a bibliotecas (Gumucio, 2001), lo que permitió que el proyecto fuera un éxito y cumpliera con sus objetivos.

Esta propuesta también se puede revisar desde otras perspectivas, pero es una evidencia tangible que desde la comunicación estratégica no se han adelantado mayores investigaciones en el campo educativo. Al parecer se guarda en el cajón de los bonitos escritorios acartonados de grandes ceos corporativos como un as bajo la manga, tan emergente como se encuentra y que amerita involucrarla en otros sectores, donde tal vez pueda generar mayores resultados positivos, más allá de tasas de rentabilidad o el clima laboral, sino donde pueda engendrar cambios sociales importantes y por lo tanto, relacionarse con la educación como pilar de la sociedad.

Capítulo III: ¿CÓMO LLEGAMOS?: POR LA MEJOR RUTA

Diseño metodológico

Enfoque Metodológico

Este proyecto se desarrolló en la modalidad investigativa (conocimiento puro) y no de profundización (aplicada). Se basó solo en la comprensión de fenómenos y no consideró el diseño de algún producto específico para los hallazgos finales o para adaptar algún modelo preexistente (Gonzales, 2017); más allá de todo ello, esta buscó la adquisición de un conocimiento nuevo, por lo menos en el marco de esta propuesta, ya que el objetivo a largo plazo es seguir ampliando y profundizando en la misma.

Una vez se expresa lo anterior, se continuó con el abordaje del enfoque metodológico en el cual se incrustó esta investigación, para ello como se resaltó en el párrafo primero, al ser este un proyecto de modalidad de investigación con las características que posee, fue preciso también hacer algunas aclaraciones frente a la postura ontológica bajo la cual reposa este trabajo. Esta comprendió que el hombre no puede ser apartado de su subjetividad, todo lo que concibe como real, está ligado íntimamente a su propia conciencia, que avanza hacia una postura epistemológica donde todo puede ser relativo, no existen verdades absolutas en la búsqueda de un conocimiento que parte de la duda y se halla en medio del racionalismo y del empirismo, los cuales establecen factores a priori, que permiten llegar a conocer de manera fenomenalista las cosas, aceptando que si son, pero lo son, solo por la cognición del hombre (Gonzales, 2017).

Estas declaraciones hacen referencia al constructivismo como el fundamento epistemológico que se mencionó y da soporte al marco teórico de este proyecto, que concibe al conocimiento

como la relación entre el sujeto y el objeto (Gonzales, 2017). Al hacer un análisis básicamente se evidencia la interdependencia intrínseca de estos dos elementos, no puede existir conocimiento sin quién observe (el hombre) y sin que conocer (las cosas), esta particularidad es sustancial y es preciso tenerla en cuenta, ya que permite dar una mayor claridad a la hora de realizar las conclusiones finales y revisar los resultados esperados, a la vez que permitió tener una línea base para la elección de un enfoque metodológico fenomenológico “inductiv[o], estructuralista, subjetiv[o], orientada al proceso y propio de la antropología social” (Cook y Reichardt, p. 4) para esta investigación, ya que este responde, comprende y se encuentra en mayor coherencia con lo anterior, que uno positivista, siendo este “hipotético- deductiv[o] . . . objetiv[o], orientada a los resultados y propi[o] de las ciencias naturales” (Cook y Reichardt, p. 4).

El enfoque metodológico fenomenológico mencionado también se justificó no solo a nivel de estos conceptos que aportan al constructo tanto ontológico como epistemología, sino a su vez, de la revisión y construcción de un estado del arte que permitió ver como recientemente se ha abordado este tema, tomando de igual manera en consideración las características del contexto que delimitan el objetivo general, la metodología y técnicas más acordes para cada objetivo específico, que sin duda tienen una fuerte tendencia hacia un proceso más cualitativo que cuantitativo, al ser su foco de estudio una población con enfoque diferencial étnico marcado.

Esta no contempló hipótesis porque su centro de estudio no radicó en la comprobación de supuestos, sino en el análisis de un fenómeno particular, porque son las preguntas, las que conducen esta investigación, en situaciones naturales no controladas, que permitieron comprender y concluir de forma específica, menos generalizada. En ella el papel del investigador retomó gran valor y su metodología de trabajo fue cualitativa, término que la RAE define como relativo a cualidad: “elemento o carácter distinto de la naturaleza de alguien o algo”, “calidad,

condición o naturaleza de algo o de alguien” (Real Academia de la Lengua Española, 2017, p.3) lo que sugiere que va más allá de un análisis numérico y su núcleo se concibe desde la experiencia; la profundidad de los datos son carácter descriptivos, orientados a la interpretación de significados. En una aproximación al tema de investigación, se encuentra que lo cualitativo constituye un acercamiento coherente y riguroso al “estudio de las dimensiones éticas, relacionales y prácticas . . . pedagógica[s]cotidiana[s] difícilmente asequibles mediante los usuales enfoques de investigación” (Ayala, 2008, p. 2) esto es importante resaltar, ya que el ámbito educativo es una de las esferas que engloban el proyecto, junto a la comunicación estratégica, y esto evidencia que dentro de las posibilidades de enfoque metodológicos, este representa una oportunidad mayor de enriquecer el dato recolectado, tal como afirmaban Denzin y Lincoln y Márquez (2007) “la investigación cualitativa no puede contemplarse por más tiempo desde una perspectiva positivista, neutral y objetiva. La clase, la raza, el género y la etnicidad configuran el proceso de indagación, haciendo de la investigación un proceso multicultural” (p. 54).

Por ello, el enfoque metodológico fenomenológico se convirtió en el más acorde para el tipo de investigación que se desarrolló, a su vez que brindó la metodología y las técnicas que pudieron dar una respuesta más profunda a las preguntas planteadas, las cuales según una lectura de ellas sugieren un tipo de análisis cualitativo como ya se mencionó; esta a su vez definió unos instrumentos de recolección de información que partieron de la observación de situaciones en condiciones naturales, a través de un proceso inductivo, ya que el objetivo general de la investigación implicó la caracterización, por ello fue necesario un proceso de inmersión en el contexto de forma natural y así poder construir interrelaciones, entender el fenómeno de forma específica, pero flexible en el diseño metodológico al concebir todo como un sistema dinámico y

cambiante (Valles, 1997), en cual los datos no pueden ser tomados de forma forzada o independiente a su entorno, que para efectos de este proyecto juega un papel importante por las condiciones culturales de la población que confluyen en la problemática. Una vez aclarado esto, se desarrolló para poder comprender el sentido del segundo punto relevante a mencionar, la selección de la metodología y técnicas a usar que se basaron por obviedad en lo antes recalcado.

Metodología

La discusión en torno a si es mejor cantidad que cualidad como método, es un debate que aún hoy sigue causando disonancia, sin embargo aunque pueden ser evidentes las diferencias entre lo cuantitativo y cualitativo, toda vez que se tiene estructurado todo un universo con los supuestos ontológicos (naturaleza de la realidad investigada), los epistemológicos (aproximación al conocimiento), enfoque o perspectiva (modelo de relación entre el investigador y lo investigado), y metodología (modo en que podemos obtener conocimiento de dicha realidad) (Guba y Lincoln, 1994) que elegir entre una u otra se hace tan innecesario como natural.

Toda vez que se tienen especificados estos puntos, en coherencia con ellos se volvió claro que una metodología cualitativa fue la más acorde con el desarrollo de la investigación, siendo que el principal conflicto no radica entonces en su elección sino en los cuestionamientos que se le atribuyen, que,

tiene que ver con la valoración que los positivistas hacen tanto sobre la forma de obtener los resultados en metodología cualitativa, equiparando interpretación con invención, como sobre la imposibilidad de inferencia de los mismos. Achacar a la subjetividad del investigador y a la de los sujetos que forman la muestra (cuando a ella no puede renunciar nadie) la falta de validez de los resultados de la metodología cualitativa es, entre otras cosas, negar que esta subjetividad también existe en los métodos cuantitativos, tanto por parte del investigador (cuando elige el tema de investigación, cuando elabora el cuestionario y cuando realiza el informe de resultados) como de los sujetos investigados (cuando deciden participar o no y cuando responden a las preguntas) de manera que descalificar la metodología cualitativa por basarse en la subjetividad que nos constituye es

descalificar a su vez la cuantitativa, ya que por más que lo pretendiera nunca nadie podrá prescindir de la subjetividad (Pérez, 2002, pp. 377-378)

Autores como Ibañez (1994) también resaltan que los cualitativistas no se contraponen a la matematización, si se comprende esta como dentro del orden de lo social y no meramente numérico, lo que sugiere que no existe un abandono total de la objetividad por la subjetividad, sino que esto corresponde a una postura paradigmática ya acentuada por el mismo Ibañez (1994) y en la cual:

...[s]egún el lenguaje que utilizo, percibo, porque mi percepción está mediatizada por mi lenguaje. Así, pues, el mundo que yo construyo depende de mi capacidad de percepción y de mi capacidad lingüística. Por eso los científicos, cuando cambian los paradigmas, ven un mundo completamente diferente, porque las palabras y los conceptos han cambiado. (Salina y Cárdenas, 2009, p 339)

Esta postura explica la concepción de la comunicación constante entre sujeto-objeto como relación que construye realidades, fragmento que se trae a colación con la intención de dejar ver porque se seleccionó la metodología cualitativa para abordar esta investigación, ya que es esta y no una cuantitativa, el mejor medio para poder conocer de manera más cercana dicha realidad; no con datos números, sino a través de una descripción de los hechos, que se analiza a la luz de las teorías comprendidas en el marco teórico de manera valorativa por el investigador, cargados de información valiosa que dan sustento interpretativo de cualidades y no cantidades.

Métodos

Una vez definido el carácter descriptivo interpretativo que tuvo el análisis en esta investigación, que se sustentó desde los aspectos ontológicos, enfoque metodológico fenomenológico y metodología cualitativa, fue necesario consecuentemente determinar los métodos y técnicas que en concordancia con ello, fueron la forma en la cual se recopiló la información deseada, como la misma palabra metodología en su concepto básico lo concluye,

esta no es otra que un “[c]onjunto de métodos que se siguen en una investigación científica o es una exposición doctrina” (RAE, 2017, p. 2-4), que a su vez relaciona la noción del método como un “[p]rocedimiento que se sigue en las ciencias para hallar la verdad y enseñarla” (p. 2-4), “[m]odo de obrar o proceder, hábito o costumbre que cada uno tiene y observa” (p. 2-4).

En este sentido, se comprendió por método a la manera determinada de proceder frente a algo, en este caso una investigación académica, para la cual, se dividió en dos de acuerdo a las necesidades que se presentaron, como fuentes primarias de campo y fuentes secundarias tipo documental que se derivan en función de los objetivos específicos.

Estos métodos fueron los siguientes: el documental que dio respuesta al objetivo específico 1 y la etnografía educativa que atañó a los objetivos específicos 2, 3; a continuación se exponen según el manejo que tuvieron de forma general, para profundizar en la técnicas y el diseño de los instrumentos a utilizar por cada una.

Método documental

Objetivo específico 1: Identificar elementos propios de la comunicación estratégica, aplicables en contextos educativos para la formación cívica y ética.

El método documental surge de “principios sistemáticos y normas de carácter práctico, muy rigurosas e indispensables para ser aplicados a los materiales bibliográficos que se consultarán” (Tesis de investigadores, 2011, p. 1), es un estudio de fuentes documentales que se efectúa a través del repaso de texto (libros, artículos, revistas, etc.) de interés para la investigación. Inicia con una lectura inicial, seguida de varias profundas con el “fin de captar . . . planteamientos esenciales y aspectos lógicos de . . . contenidos y propuestas, a propósito de extraer los datos

bibliográficos útiles para el estudio que se está realizando” (p. 1), cuenta con varias técnicas de análisis dependiendo de los resultados deseados, entre estos: la presentación resumida, resumen crítico, análisis de contenido, análisis documental, análisis del discurso, etc., dentro de esta gama de alternativas la opción que se seleccionó como técnica fue el resumen analítico por la dimensión que el verbo rector de este primer objetivo específico (Identificar) entregó, para lo cual esta técnica se ajustó de manera más proporcional por la intención cualitativa y manejo de la información a nivel interpretativo que requirió esta acción; dado que el resumen analítico apuntó a revisar la estructura de los documentos examinados, además de definir sus contenidos de forma básica, únicamente dada por los datos que se precisaron conocer (2011).

Técnica resumen analítico

Cuando se habla del resumen analítico se entiende como la simplificación de información, donde solo se resaltan las partes que se asumen como importantes, es una forma de darle tratamiento a los documentos de forma rápida pero exacta de sus contenidos ya que “es el texto resultante de la acción de resumir. Es representación abreviada y precisa del contenido de un documento, sin interpretación ni crítica y sin mención expresa del autor del resumen” (Del Valle, 2006, p. 6), es pertinente aclarar que no debe confundirse con otros conceptos tales como anotación, extracto y resumen de conclusiones y demás, ya que “una anotación es un comentario o explicación breve acerca de un documento o de su contenido, o también descripción muy breve del contenido . . . [etc.]” (p. 7), ” [u]n extracto es una o más partes del documento seleccionadas para representar el todo,” y “un resumen de conclusiones es una exposición breve... de sus principales resultados y conclusiones” (p. 7).

En tanto así que el resumen analítico se diferencia de estos otros, según Brown, Campione y Day (1981), porque para su análisis involucra la eliminación de material, la sustitución tanto de términos particulares a categorías o de términos de inclusión y secuencia de acción particular a una general, la síntesis de párrafos que implica la selección de unidades, al igual que autores como Kintsch y Van Dijk describen características similares pero presentadas en otros términos: eliminación, generalización, integración y construcción (Del Valle, 2006).

Ya que el resumen analítico parte de la subjetividad del lector, fue preciso cumplir con rigurosidad estos 5 puntos,

1. Poseer habilidades para reconocer cuáles son los elementos importantes del texto y así poder eliminar material trivial o material importante, pero que es redundante.
2. Saber cuándo un grupo de unidades de información, términos o acciones se pueden agrupar bajo un término genérico que los incluya a todos.
3. Poder identificar las ideas principales de los segmentos del texto o inventar una oración principal en el caso de que ésta no exista en un párrafo.
4. Poder integrar toda la información y expresarla con sus propias palabras.
5. Presentar una versión coherente del texto. (Del Valle, 2006, p. 16)

Porqué este debe “representa[r] explícitamente todos los aspectos significativos y relevantes del documento primario, mediante una relación lógica y lineal de los temas tratados. Incluye resultados” (Del Valle, 2006, p. 18), para llegar a dichos resultados esta técnica contó con un proceso procedimental para la ejecución y construcción del instrumento de recopilación de información.

Instrumento esquema gráfico

Fue necesario contemplar ciertos criterios para la elaboración de este instrumento que recopiló los datos necesarios para la posterior construcción del resumen analítico, uno de estos fue, ser

muy cuidadoso en el esquema gráfico desde su formato, este debió estar diseñado para que permitiera una fácil lectura con la nomenclatura adecuada y así la información recopilada guardara mayor sentido a la hora de manejarla, sin el sesgo a la selección de ideas principales, sino dejando dentro de la gráfica espacio para otros elementos complementarios que se puedan relacionar, estos necesariamente guardan un orden lógico que permitió descomponer el “texto en sus partes, librarse del plan impuesto por el autor y reconstruirlo a partir de los elementos hallados en él” (Contreras, 2014, p. 31).

Esquema gráfico resumen analítico

Introducción:
Enunciado de la idea central e ideas principales.

1. Primera idea principal derivada de la central.

A. _____
a) _____
b) _____

B. _____
a) _____
b) _____

2.- Segunda idea principal derivada de la idea central y relacionada con la idea principal 1.

A. _____
a) _____
b) _____

B. _____
a) _____
b) _____

Conclusión:
Síntesis de lo demostrado en las ideas antes presentadas y en sus ejemplos y datos de apoyo

Figura 3. Esquema gráfico modelo

Fuente: (Contreras, 2014)

El anterior es un instrumento flexible según los requerimientos que el lector tenga para realizar el resumen analítico (Ver figura 3), sin embargo hay algunas características que plantea la autora

(Contreras, 2014) que se deben incluir de manera indispensable: la noción de idea central, ideas principales, ideas secundarias, y conclusiones.

Como recomendación general “las ideas . . . [se deben abstraer en forma] breve [(cortas) guardando] respeto...al sentido original. Para ello, se pueden mantener los conceptos básicos y aun citarlos textualmente” (Contreras, 2014, p. 35).

Teniendo en cuenta estas recomendaciones, además de analizar propiamente el tipo de información que se necesitó para este objetivo, se construyó el esquema grafico a utilizar (Ver figura 4).

Criterio de selección	Teoría, modelo o concepto:		Tema:	
Procedimiento	Texto	Título		
		Año		
		Edición o Publicación		
	Revisión	Completo		
		Capitulo		
Autor				
Contenido	subtítulos			
	Palabras o frases claves (Ideas centrales)			
	Párrafo (Ideas secundarias)			
	Ideas principales			
Resumen analítico	Conclusión			

Figura 4. Instrumento esquema gráfico, elaboración autónoma bajo especificaciones y recomendaciones de la técnica resume analítico

Se prosiguió con la definición del método etnográfico educativo que se dio como respuesta a los dos objetivos específicos siguientes:

Método etnografía educativa

Objetivo específico 2. Determinar los procesos de enseñanza-aprendizaje (metodología de clase, estrategia didáctica y herramienta educativa) que actualmente se desarrollan para la formación cívica y ética en la institución.

Objetivo específico 3. Describir aspectos culturales de la población en cuestión, que intervengan en mayor o menor medida en los procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación cívica y ética de la institución.

Un mundo educativo [que parte] de una interpretación cualitativa predomina actualmente en el ámbito internacional. Los sistemas educativos han incorporado enfoques y metodologías a través de sus reformas siguiendo tendencias alternativas del pensamiento para obtener una comprensión más completa del entorno. Términos como cualitativo, etnografía, interpretativo, fenomenología y holística, se han incorporado cada vez con mayor profusión en el discurso curricular de la aldea global. (Beciez, 2009, p. 3)

Entendiendo este panorama, es evidente que existe un nuevo sentir pedagógico que mueve dichos procesos hacia metodologías más profundas, con el fin de comprender aspectos que a través de métodos no convencionales, que tal vez tengan mayor alcance y comprensión de la realidad educativa, entre estos se encuentra adscrita la etnografía educativa, alternativa emergente que tiene como centro un enfoque fenomenológico y metodología cualitativa donde el investigador retoma un gran papel ante el objeto de estudio.

Se encuentra ubicada dentro del marco de los estudios etnográficos como referencia, término que proviene del “griego “ethnos” (tribu, pueblo) y de “grapho” (yo escribo), literalmente” descripción de los pueblos” (Murillo y Martínez, 2010, p. 2), la etnografía educativa como ramificación de esta:

Es probablemente el método sobre el que más ha crecido el interés, tanto teórico como práctico, en la investigación educativa para analizar la práctica docente . . . enfatizar sobre las cuestiones descriptivas e interpretativas de un ámbito sociocultural concreto. (p. 2)

Se entiende como investigación social (Hammersley y Atkinson, 1994) que además permite desarrollar y verificar teorías a nivel interpretativo (Glaser y Strauss, 1967).

Se da por entendido entonces que “todo estudio etnográfico es cualitativo, [sin embargo] no todo trabajo cualitativo es etnográfico” (Beciez, 2009, p. 5) es importante expresar esto, ya que queda claro que la etnografía educativa gira en torno al análisis cualitativo y no completa el uso de técnicas de carácter cuantitativo, responde a otros criterios de búsqueda de la información y tratamiento de la misma, se concentra en explorar las dinámicas presentes en los acontecimientos propios del quehacer educativo para su posterior descripción e interpretación, tiene un carácter fenomenológico como se mencionó, guarda relación con las posturas tanto otológicas, epistemológicas como con el enfoque metodológico que rigen este estudio; en coherencia con ello se elige este método, y no de manera deliberada, sino por considerar que se encuentra dentro de la línea investigativa de este trabajo, adecuada para recolectar la información que dio respuesta a los dos objetivos específicos 2 y 3 cuyos verbos (describir y determinar) consecuentemente suponen una orientación clara hacia esta.

Existen cuatro tipos de etnografías: la holística o clásica, etnohistórica, procesal y transversal. Esta última fue la que se tomó para el desarrollo investigativo: consistió en la intervención en un

grupo específico en un determinado momento. Dado que este trabajo se realizó en torno a un área delimitada del plan de estudios del Colegio Villa Carmen, además del manejo muestral realizado en forma intencional; la etnografía educativa transversal fue la de mayor pertinencia en este contexto; esta a su vez guardó relación muy estrecha con la procesal, la diferencia principal radicó en que esta última (procesal) contó con diversos elementos de análisis, se realizó de forma sincrónica y diacrónica, lo que implicó de una u otra manera la comparación de datos en tiempos de recolección distintos, dado que las condiciones logísticas de entrada al territorio y algunas circunstancias locales fueron difíciles por los paros recurrentes, tanto educativos como civiles en el corregimiento de Tarapacá que complejizaron un estudio en dichas condiciones y encontrando varias limitaciones de acceso de información.

Como un punto adicional a lo dicho en el párrafo anterior, fue necesario aclarar que para optar por la etnografía educativa transversal y no la procesal, también se analizaron las posibles incidencias de ambas frente al objeto de estudio, dentro de este transcurso se identificó una variable denotativa importante, que podía llegar a condicionar los resultados sino se manejaba a través de una investigación sincrónica (procesal), la variable encontrada fue: el cambio de docentes en la asignatura, que genera diferencias connotativas significativas en los hallazgos, esto sugería aplicar instrumentos en distintos tiempos para no caer en sesgos durante la interpretación, por el tratamiento de información parcializada; no obstante esta se anuló a través de las correspondientes averiguaciones preliminares, que evidenciaban que existen dos docentes para el área de ética y valores, permitiendo así controlarla mediante correlación de ambos en un solo momento de intervención, sin la necesidad de un análisis comparativo complejo en el tiempo.

La etnografía educativa se centra en estudiar:

Características concretas y no las supuestas que aparecen dentro de cada ámbito escolar... [su] rasgo fundamental...es la interpretación, en este caso, de la escuela... indagar cómo los distintos actores humanos (estudiantes, docentes, familias, y demás miembros de la comunidad escolar) construyen y reconstruyen la realidad social mediante la interacción con el resto de miembros. Según [sea] la complejidad de la unidad social estudiada. (Murillo y Martínez, 2010, p. 5)

Fue preciso determinar además del tipo, la magnitud de la misma y para ello existen dos modelos de acción aplicables, las macro-etnografías que implican el estudio descriptivo e interpretativo de sociedades complejas y las micro-etnografías, cuyo objetivo es describir una situación social puntual; esta es la

Más consistente . . . [en] la comprensión de los fenómenos educativos dentro de las sociedades escolarizadas . . . por centrarse en el análisis detallado del registro . . . de la interacción que se da en “eventos educativos” de cualquier tipo. (Beciez, 2009, p. 7)

Atendiendo a estos criterios, se estableció actuar bajo este marco, a la vez que se destacó la mención que realizaron los autores Murillo y Martínez (2010), quienes definen a la misma con las siguientes conclusiones:

Esta opción . . . constituye un trabajo restringido que amerita poco tiempo y puede ser desarrollado por un solo investigador o etnógrafo. Un ejemplo para esta opción puede consistir en describir lo que ocurre en un aula abordando la manera de impartir docencia por parte del profesor para con ello, dar una explicación ecológica de lo que sucede entre los protagonistas. (p. 5)

Con ello queda claro que la micro-etnografía es el modelo de acción más acertado y coherente con la etnografía transversal y vinculado de forma directa con las características propias de la investigación a realizar, según el fin de los objetivos específicos 2 y 3; por consiguiente en correspondencia se establecieron las técnicas de recolección de información apropiadas a partir de este contexto, mostrando a su vez el diseño de instrumentos por cada una.

Técnica observación participante

Se planteó como técnica principal la observación participante, la cual explica por partes separadas que “observar es en primer lugar percibir[,] por lo que la percepción se constituye como el elemento básico de la observación” (Murillo y Martínez, 2010, p. 7), por lo tanto participar es estar en medio de dicho proceso; se insinúa así que la obtención de información era a través de la mediación en la institución educativa Villa Carmen y en el aula de clases del área de ética y valores. De forma consecuente con esta técnica, se derivaron los instrumentos que sirvieron para dar respuesta complementaria a ambos objetivos específicos con el fin de obtener mayor riqueza en los datos, estos fueron: entrevistas semi-estructuradas y análisis de fuentes documentales.

Instrumento entrevista semi-estructurada

Como condición de un trabajo etnográfico se resalta que una diferencia importante frente a otro tipo de entrevistas enmarcadas desde otro método, es que debe ser flexible y no estandarizada, no se tienen preguntas previas de obligatoria respuesta o mención, sin embargo si es imperioso contar con la lista de temas principales propuestos en base a aproximaciones teóricas revisadas.

A continuación se presenta el instrumento de entrevista desarrollado que contempla una serie de preguntas según un marco de temas, estas fueron la guía para el investigador y no fueron de ninguna manera de estricto cumplimiento, ya que la entrevista fue semi-estructurada, así que esto dependió del desarrollo de la misma (Ver figura 5).

NÚMERO DE ENTREVISTA:	Protocolo
FECHA:	
HORA DE INICIO:	HORA DE FINALIZACIÓN:
Universidad de la Sabana	
Maestría en Comunicación Estratégica	
Título de Investigación: “Relación entre comunicación estratégica y procesos de enseñanza – aprendizaje, para la formación _____, en el ciclo básica-media, del Colegio Villa del Carmen”	
Metodología cualitativa	
Método: Entrevista semi-estructurada y abierta	
Objetivo General:	
Caracterizar elementos de la comunicación estratégica que intervengan en procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación _____ en el ciclo básica-media, del Colegio Villa del Carmen del área no municipalizada al 2018 de Tarapacá del Departamento del Amazonas, a partir del 2016 al 2018, con el fin de aportar al conocimiento conociendo cuales, como y donde inciden en este contexto educativo.	
Objetivo Específico:	
<ul style="list-style-type: none"> ○ Determinar los procesos de enseñanza-aprendizaje (modelo pedagógico) que actualmente se desarrollan para la formación _____ en la institución. ○ Describir aspectos culturales de la población en cuestión, que intervengan en mayor o menos medida en los procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación _____ de la institución. 	
Temas: Modelo Pedagógico, estrategias didácticas, herramientas educativas, PEC, metodología de clase, indecencia cultural, comunicación estratégica.	
Inicio:	
1. Rappot:	
Presentación formal del entrevistador, se explica con claridad la finalidad de la entrevista, se enmarca la investigación, se delimitan los temas a preguntar y se firman consentimientos del manejo de la información: _____	
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Entiende la finalidad de la entrevista y está de acuerdo con empezar? • ¿Qué entiende cuando se habla de la relación entre comunicación estratégica y procesos de enseñanza-aprendizaje educativos? (Tema: comunicación estratégica) 	
2. Contenido	
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Conoce el modelo pedagógico de la institución, me puede contar sobre este? (Tema Modelo Pedagógico) • ¿Explíqueme cómo se relacionan el modelo pedagógico de la institución con los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en el área de _____? (Tema Modelo Pedagógico) • ¿Cómo se aplica este modelo pedagógico en el área de: _____? (Tema Modelo Pedagógico) • ¿Cuénteme que estrategias didácticas se utilizan en el área de: _____? (Tema: Estrategias didácticas) • ¿Qué herramientas educativas se aplican en el área de: _____ y cómo las utilizan? (Tema: Herramientas Educativas) • ¿Cómo se relaciona el PEC (Proyecto Educativo Comunitario) de la institución y el área de: _____? (Tema PEC) 	

<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es la metodología de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en el área de: _____? (Tema: Metodología de clase) • ¿Cómo se manejan las diferencias culturales y cómo infieren estas en los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en el área de _____? (Tema: Indecencia Cultural) • ¿Cuál es el factor cultural de los estudiantes que más afecta los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en el área de _____? (Tema: Indecencia Cultural) • ¿Considera importante la comunicación estratégica para lograr una afectividad mayor en la aprensión de los conocimientos por parte de los estudiantes en el área de _____? (Tema: Comunicación Estratégica) • ¿Dónde considera que la comunicación estratégica puede intervenir en los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en el área de _____? (Tema: Comunicación Estratégica) • ¿Cómo cree usted que la comunicación estratégica podría aplicarse en los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en el área de _____? (Tema: Comunicación Estratégica) 									
<p>3. Auto-evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se ha sentido durante la entrevista? 									
<p>Duración:</p>									
<p>Lugar:</p>									
<p>Contexto:</p>									
<p>Sujeto (características):</p>									
<p>Criterio de muestra:</p>									
<p>Anexos: _____ Fólíos: entrevista (Adjunto) _____ Minutos: Grabación áudio (adjunto)</p>									
<p>“Certifico que he leído el borrador de la entrevista y escuchado el audio de la misma, por lo cual doy fe de la veracidad de la información que allí reposa sobre mis opiniones y conocimientos frente a los temas tratados”</p>									
<table> <tr> <td>Firma entrevistado:</td> <td>Firma Entrevistador:</td> <td>Firma Validador (testigo)</td> </tr> <tr> <td>Nombre:</td> <td>Nombre:</td> <td>Nombre:</td> </tr> <tr> <td>c.c:</td> <td>c.c:</td> <td>c.c:</td> </tr> </table>	Firma entrevistado:	Firma Entrevistador:	Firma Validador (testigo)	Nombre:	Nombre:	Nombre:	c.c:	c.c:	c.c:
Firma entrevistado:	Firma Entrevistador:	Firma Validador (testigo)							
Nombre:	Nombre:	Nombre:							
c.c:	c.c:	c.c:							

Figura 5. Instrumentos protocolo entrevista semi-estructurada, elaboración autónoma, según los temas que se consideran necesarios de abordar y según recomendación mencionadas

Instrumento análisis fuentes documentales

Existe un sin número de materiales que pueden servir como análisis dentro de un proceso etnográfico educativo, estos se encuentran dentro de los

Documentos informales [:]. . . aquellos relatos que el investigador puede utilizar con diferentes propósitos como son los diarios, autobiografías, cartas, extractos de medios de comunicación o redes sociales . . . [y] . . . fuentes documentales formales[:]. . . los diarios técnicos, los informes escolares, normativas, las anotaciones analíticas y memorias de la investigación. (Murillo y Martínez, 2010, p. 8)

En vista de ello, se seleccionaron dos fuentes documentales formales: la elaboración de un diario pedagógico que permitió identificar tanto los procesos de enseñanza- aprendizaje, como para determinar la injerencia cultural en el desarrollo de la clase de ética y valores; además de un documento complementario que se solicitó para su revisión, el formato de la inscripción SIMAT (sistema de matrícula estudiantil) donde reposan todos los datos de carácter personal que requiere la institución para la vinculación del estudiante. Esto con el fin de acceder a la base de datos completa de los nombres, la edad, lugar de residencia, etnia, genero, entre otros, de la población objeto de muestra, con la intención de poder validar y completar en análisis de forma general.

Instrumento diario pedagógico-fuente documental

Para su elaboración se tomó como referencia la aproximación que hacen los autores Bogdan y Biklen (2003) quienes mencionan que más allá del formato, lo más importante es que éste consienta dos tipos de información “a) descrip[tiva] (nos da un cuadro de la situación); b) reflexiv[a] en sus palabras lo que el observador captura de la situación” (Schettni y Cortazzo, p. 59) desde su construcción. Para la aplicación del instrumento se tomó en cuenta la recomendación del autor Porlán (2000), uno de los mayores referentes teóricos frente al diario

pedagógico, estas son: tomar notas provenientes de la observación directa y escritas a través de frases cortas e ideas principales para facilitar después su lectura (Porlán y Martín, 2000).

De acuerdo a lo anterior, el formato del diario de campo no estuvo estandarizado, no obstante contenía algunos aspectos importantes como la fecha, el grado, la asignatura, el nombre del docente, los contenidos, las actividades realizadas y la reflexión pedagógica del observador de la clase (Monsalve y Pérez, 2012), cuyos aspectos se relacionan en la elaboración del mismo (Ver figura 6).

Formato diario de pedagógico

COLEGIO VILLA DEL CARMEN - AMAZONAS - TARAPACÁ			TRABAJO DE INVESTIGACIÓN MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN ESTRATÉGICA		
GRADO:	GRUPO:	AÑO:			
ÁREA:			UNIVERSIDAD DE LA SABANA		
DOCENTE:			PERIODO:	Nº DE ESTUDIANTES:	
FECHA/ HORA	TEMA	LOGRO (INDICADOR)	ACTIVIDAD	OBSERVACIÓN	REFLEXIÓN PEDAGÓGICA

Figura 6. Instrumento diario pedagógico, elaboración autónoma, según los temas que se consideran necesarios de abordar y según recomendación mencionadas

Fuente: (Secretaria de Educación Departamental, 2018)

Instrumento SIMAT-fuente documental

Este es el documento predeterminado que maneja el Sistema General de Educación Nacional, del cual se omiten algunos puntos de información sobrante, para acotar y revisar solo los datos necesarios. Se muestra la matriz de datos elaborada a partir del documento Excel completo, se omiten casillas incensarías para la investigación (Ver figura 7).

Formato SIMAT

Sujeto	#Documento	Apellido 1	Apellido 2	Nombre 1	Nombre 2	Dirección	Fecha_	Genero	Etnia	Grado	Grupo	Interno	Edad
						residencia	nacimiento					/Externo	
1													
2													
3													

Figura 7. Matriz modificada

Fuente: Adaptada (Secretaria de Educación Departamental, 2018)

Muestra

La selección de la muestra se realizó a través de un muestreo intencional, ya que los criterios de selección respondieron específicamente a cada objetivo específico, se eligieron de acuerdo al foco de análisis y no de manera aleatoria, debido alcance local que tuvo esta investigación, lo cual significa que cada muestra es representativa del contexto específico, sin necesidad de ser probabilística.

La muestra se dividió en dos grupos:

1. Plantel educativo: Estuvo compuesta por 4 personas: dos (2) docentes del área de ética y valores (el área foco de estudio), el (1) docente de etnología (comprensión de la educación en comunidad PEC) y el (1) rector del Colegio Villa Carmen (conocimiento general del funcionamiento académico y social de la institución).

2. Estudiantes de ciclo básica-media: Estos se sub dividieron de la siguiente forma (Ver figura 8).

Grados	Femenino	Masculino	Toral de estudiantes por grado
601	9	17	26
7-02	15	12	27
8-02	5	13	18
9-02	7	12	19
11-01	3	15	18
			Total de estudiantes 108

Figura 8. Grafica obtenida del SIMAT: total de estudiantes divididos en grupos por sexo

Método de análisis de resultados

Fuente: (Secretaria de Educación Departamental, 2018)

El análisis de resultados tanto de los objetivos específicos como para el general, se realizaron a través del método inductivo, este parte de particularidades que llevan a conclusiones interpretativas generales, para ello se basó en la exploración presencial (personal) para generar categorías a priori de forma directa; durante este proceso se diferenciaron las más relevantes de lo no importante en lo observado, para así facilitar la

Construcción o generación inductiva de categorías . . . permitan clasificar los datos recogidos de acuerdo con unidades de contenido básicas o temáticas comunes. Los datos se separan, se conceptualizan y se agrupan en categorías, mediante un proceso de manipulación y organización de los mismos para conectar los resultados obtenidos a un cuerpo más grande de conocimiento, interpretarlos y darle sentido. (Murillo y Martínez, 2010, p, 10).

Lo anterior se llevó a cabo en paralelo con la obtención de los datos, con el fin de generar estas inferencias mentales preliminares, sin embargo el trabajo principal se desarrolló sobre el registro de los datos transcritos, y de todos los objetivos planteados de forma independiente, en primera instancia los específicos, para que dichos resultados fueran el insumo de análisis del objetivo general.

Es imperativo dejar en claro que las categorías se crearon a partir de aproximaciones fruto del mismo proceso de investigación, información contenida en los instrumentos, como menciona Glaser y Strauss (1967) y que traen a colación Murillo y Martínez (2010), donde lo más importante del investigador cualitativo es

El desarrollo de una comprensión sistemática del contexto estudiado a partir de los términos y palabras de sus propios miembros. Pero en el caso de la etnografía el reto va más allá: el etnógrafo debe usar citas directas de los informantes que resumen o ilustran el concepto o tema que es descrito y los asume como injerencias a partir de las cuales puede identificar los patrones culturales o patrones conductuales de comportamiento del grupo estudiado. (p. 10)

Aspectos éticos y legales

Ya que la duda permanente de los trabajos de carácter cualitativos y más aun con componentes etnográficos recae siempre sobre el sesgo del observador, se quiere aclarar que en esta investigación pudo valorarse según la siguiente categoría: “Fiabilidad/ confiabilidad/ verificabilidad, en cuanto hasta qué punto del proceso de investigación ha sido constante y razonablemente estable a lo largo del tiempo, y a través de diversos investigadores y métodos”

(Murillo y Martínez, 2010, p. 12). En este punto se anexaron los informes, actas originales, oficios de consentimiento para manejo de la información, evidencias, diario de pedagógico, datos SIMAT y entrevistas (Ver anexos 1-18), con el fin de generar la mayor transparencia en el manejo de la información y con el fin de validar la información que aquí reposa.

Es importante en términos legales contar con la aprobación del manejo de la información por parte de la población objeto de estudio, respetando su derecho al anonimato; fue necesario explicarles detenidamente y de manera completa el uso de los datos y el marco en el cual se encontraban inscritos, con el fin de salvaguardar el derecho a la privacidad de la población foco de investigación. Por tal motivo, en el análisis descriptivo de los resultados no se mencionaron sus nombres expresamente, siendo estos en su mayoría jóvenes menores de edad entre los 10 y 18 años; además debieron entregar el permiso de consentimiento de la información, diligenciado y firmado por el padre de familia a cargo.

Para la entrega de resultados de la investigación se describieron algunos elementos que se consideraron importantes desde el método de etnografía educativa, para que el lector pudiera medir y valorar el nivel de intrusión que hubo, estos fueron: el contexto y las acciones que el investigador tuvo en el grupo, para otorgar mayor transparencia y contextualización del trabajo realizado (Remitirse al punto enfoque metodológico para comprender como se valora dicha medición frente a las posturas ontológicas y epistemológicas por parte del investigador).

Capítulo VI: ¿CUÁNDO ESTEMOS AHÍ?: CONOCEREMOS

Resultados

Siguiendo la estructura metodológica planteada, se presentan los resultados para los tres objetivos específicos. Se hace una anotación principal tanto al método de etnografía educativa, como al análisis documental utilizado: los hallazgos encontrados por la etnografía educativa se presentaron de forma descriptiva como sugiere (Angrosino, 2012), debido a las características del método y sus técnicas; el autor menciona que estos resultados deben contar con una descripción amplia de la cual se puedan identificar patrones, que sirvan para el análisis del resultado final del objetivo general, de igual forma todos los resultados que fueron presentados parten del método de análisis inductivo, por lo cual son de carácter interpretativo en coherencia también con el enfoque metodológico. A continuación se presentan los resultados de la investigación por cada objetivo específico planteado:

Resultado 1: Elementos propios de la comunicación estratégica, aplicables en contextos educativos para la formación cívica y ética

Objetivo específico 1: Identificar

Para la obtención de los resultados de este objetivo se analizaron fuentes documentales de los siguientes autores: Álvarez (2013), Ansoff (1965), Bower (1996), Campbell y Tawadey (2018), Collis y Rukstad (2008), Chandler (2003), Goold y Campbell (1989), Hamel y Prahalad (2005), Hampden (1992), Kanji (1995), Kanter (2008), Koch (1995), Leavitt (1987), Levitt (1977), Peters (1988), Peters y Waterman (2017), Piñuel y Gaitán (1995), Porter (2008), Preciado y Pérez (2014), Salas (2011) y Trompenaars (2011), cuyo criterio de selección partió de la comprensión

del marco teórico y aproximación teórico-modelo de la comunicación estratégica (conceptos). Las fuentes documentales revisadas contenían las siguientes palabras claves en sus abstracts o sinopsis: comunicación, estrategia, comunicación estratégica, con el fin de acotar el rango de búsqueda; una vez se culmina con la extracción de información relevante se plasma en los resúmenes analíticos, los cuales posteriormente se desglosan para su análisis a nivel de matriz, donde se clasificaron por temas, lo que permitió de manera inductiva crear las categorías (elementos), con sub categorías (componentes), que concluyen con la identificación de dichos elementos que se describen según estas perspectivas de manera específica, ya que su posterior tratamiento de correlación con la educación se desarrolló en el análisis de resultado del objetivo general. Estos fueron:

Elementos propios de la comunicación estratégica:

Sujetos- contexto- diferenciación- propósito estratégico- evaluación-

1. Categoría (elemento-concepto)

Sujetos

Este elemento se convierte en el centro de toda la comunicación estratégica: a diferencia de otro tipo de comunicación se entiende como la segmentación de stakeholders (públicos de interés), siendo preciso contar con la información amplia, clara y realista, no solo a nivel demográfico, sino psicográfico de los sujetos foco de atención. Al respecto Salas (2011) menciona que lo más importante siempre será identificar de manera correcta los públicos objetivos, a los que se necesita acceder, como a los que ya se tiene acceso. Los sujetos ya no son vistos como entes receptivos, sino como agentes sociales mediadores en la construcción de

realidad, que a su vez infinitamente se reconstruyen en base a las percepciones comunes (Piñuel y Gaitán, 1995). Se habla entonces de los sujetos como un elemento de la comunicación estratégica, ya que solo podrá ser verdaderamente estratégica si se entiende el valor fundamental que tiene segmentar los públicos.

Sub categorías (componentes concepto)

Públicos Internos: trabajadores, directivos, etc.

Los públicos internos se pueden conceptualizar como los de apoyo, son aliados estratégicos al momento de presentar propuestas comunicativas estratégicas, cual sea el objetivo de estas. Un ejemplo particular de esto explica que la injerencia de los públicos internos en la comunicación estratégica, normalmente se encuentra a nivel organizacional, sin embargo no importa el marco de actuación al que se le remita, la segmentación de estos podrá contribuir al manejo interno de cualquier problemática.

Públicos externos: clientes, competidores, etc.

Los públicos externos se pueden conceptualizar como los motivadores (Porter, 2008), lo importante de estos es ponerlos siempre en el primer lugar, ya que el consumidor como consideraba Deming (1900-1993) (Kanji, 1995), efectivamente es lo más importante de la cadena de valor, consecuentemente del estudio que se haga a partir de ellos dependerá en gran medida la efectividad de la comunicación estratégica deseada.

Autores consultados por esta categoría:

Hamel y Prahalad (2005), Hampden (1992), Kanji (1995), Kanter (2008), Porter (2008), Piñuel y Gaitán (1995), Preciado y Pérez (2014) y Salas (2011).

2. Categoría (elemento concepto)

Contexto

Marco que encuadra el proceso comunicativo, donde se evalúan los escenarios (Collis y Rukstad, 2008), ya que la comunicación se vuelve estratégica en la medida que entiende su lugar en el entorno, percibiendo las oportunidades y amenazas que este ofrece (Salas, 2011).

Sub categorías (componentes concepto)

Cultura

Su conceptualización parte de entender que todo sujeto se redefine a través de un núcleo propio, que a su vez lo rodea, es decir, parte de la concepción de individualidad y colectividad, imprescindibles de conocer y analizar de antemano para comprender al sujeto en desde lo múltiple. También hace referencia preliminar a los valores como la forma de integrar y crear comportamientos culturales, dado que la cultura proporciona identidad, además se puede considerar como el medio de motivación más eficaz, incluso sobre el dinero (Koch, 1995).

Tecnología

Se entiende como extensión del hombre, esta metáfora hace referencia directa a su papel cotidiano en la vida del ser humano, realidad que ha mutado, se pasó de tener experiencias tangibles a vivir experiencias de intercambio simbólico (interacción); al igual que la cultura hacen parte del elemento contexto, ya que se sigue hablando de entornos, aunque esta vez digitales, que de igual forma configuran la realidad. El punto de inflexión se encuentra en asumir y comprender que el ahora está mediado por la tecnología, de ahí que sea tan importante analizar

con detenimiento todos los factores que corresponden a este componente con el fin de controlar y utilizarlo adecuadamente.

Autores consultados por esta categoría:

Collis y Rukstad (2008), Chandler (2003), Hampden (1992), Koch (1995), Peters (1988) y Trompenaars (2011).

3. Categoría (elemento concepto)

Diferenciación

Consiste básicamente en generar una diferencia que permita mayor cercanía y posicionamiento top of mind/ top of heart en los sujetos, entregar algo que puedan valorar, que no sea fácilmente sustituible, que les permita sentirse identificados; debe especializarse en sus necesidades (Koch, 1995), partir de un estudio completo de los involucrados para no radicar en supuestos, procurar ser relacional con el contexto y estar en permanente evolución.

Sub categorías (componentes concepto)

Valores

Se puede decir que son el conjunto de reglas que se adoptan como propias, según Bower (1966) es mejor contar con un sistema de valores coherentes que una misión general. Es importante definir los valores a la hora de emprender cualquier proceso de comunicación estrategia, ya que estos se vinculan determinadamente a los sujetos a través de un marco compartido que se relaciona con el contexto, para mantener la solidez dentro de los grupos de interés y poder transmitir el mensaje de manera vivencial.

Ventajas

Se considera como la esencia de la estrategia (Collis y Rukstad, 2008), esta debe ser sustentable y se puede plantear desde varios aspectos como el social, demográfico, estructural, entre otros, no obstante independientemente donde se le ubique, lo más importante es que debe ser evidente y fácil de entender por los sujetos, ya que serán ellos quienes al final la valoraran.

Autores consultados por esta categoría:

Bower (1966), Collis y Rukstad (2008), Hampden (1992), Koch (1995), Levitt (1977), Leavitt (1987), Kanter (2008) y Peters (1988).

4. Categoría (elemento concepto)

Propósito estratégico

Es la hoja de ruta que enmarca un proceso comunicativo estratégico, no es solamente un simple deseo plasmado en la pared, entiéndase como misión o visión, muy por el contrario el verdadero propósito estratégico busca crear ese objetivo mismo que es realmente cercano, probable pero creativo, como para entregar todo el empeño en cumplirlo, este debe generar jerarquías estratégicas tales como la estrategia, táctica y el contenido.

Sub categorías (componentes concepto)

Estrategia

Planificación, objetivo.

Se supone como la guía base, donde se relacionan la selección del sujeto, el entendimiento del contexto y la valoración de la diferenciación para su propia construcción. Parte de una planeación

rigurosa pero creativa, contempla la creación de objetivos SMART, ya que "si usted no sabe hacia dónde va, cualquier camino lo llevará allá" (Collis y Rukstad, 2008, p. 112) y entonces no se estaría hablando de un proceso estratégico.

Táctica

Forma de accionar y poner en marcha la estrategia previamente definida, existen varias tácticas comunicativas, pero al ser esta estratégica, su diferenciación radica en la elección correcta de la misma, la definición del tiempo de ejecución, logística e insumos adecuados para su ejecución, además de la lógica que la une con la estrategia global, para que no se encuentre de manera aislada.

Contenido

Mensaje y medio

Se entiende como la unidad de dos, mensaje y contenido, que se relacionan de manera intrínseca, ya que de acuerdo al mensaje se elige el medio y viceversa, la discusión persistente sobre cual debe considerarse primero suele ser incensaría, como en las matemáticas en este punto, el orden de los factores no altera el resultado; lo verdaderamente relevante de este elemento es comprender en qué medida estos deben complementarse para lograr mayor cohesión y efectividad, si se prevé que todo puede ser y está comunicando.

Autores consultados por esta categoría:

Bower (1966), Campbell y Tawadey (2018), Collis y Rukstad (2008), Hamel y Prahalad (2005), Hammersley (1997), Glaser y Strauss (1967), Goold y Campbell (1989), Peters y Waterman (2017) y Salas (2011).

5. Categoría (elemento concepto)

Evaluación

Proceso por el cual se verifica tanto la gestión como la ejecución de lo planteado; “al respecto existe . . . ya consenso acerca de que, para habilitar niveles de excelencia en comunicación estratégica, se debe alcanzar la excelencia en la investigación, la medición y la evaluación” (Álvarez, 2013, p. 3), por ello es de vital importancia para definir la efectividad de la misma, considerar la evaluación como un elemento determinante.

La evaluación no debe complicarse, procurar corresponder el aspecto cualitativo de la comunicación estratégica, no tornase engorrosa, ser lo más sencilla posible, para analizar los datos necesarios para evaluar correctamente, como punto significativo la continuidad es vital para contrastar los resultados, es decir se debe evaluar antes, en medio y después (Álvarez, 2013).

Sub categorías (componentes concepto)

Alcance

Dentro del proceso de evaluación es permitente siempre considerar y verificar el alcance que tuvo la ejecución vs. lo planeado, es crucial para determinar la efectividad de la comunicación estratégica lograda y reflexionar en el tiempo necesario para “digerir un desafío, antes de lanzar

el siguiente” (Hamel y Prahalad, 2005, p. 15). Este componente también se relación en la definición de los objetivos, los cuales deben ser razonables y tener un tiempo coherente para alcanzarse (Campbell y Tawadey, 2018), “establecer hitos y mecanismos de revisión claros para monitorear el progreso” (Hamel y Prahalad, 2005, p. 15) de los mismos.

Autores consultados por esta categoría:

Campbell y Tawadey (2018), Koch (1995) y Porter (2008).

Esta primera parte comprende los elementos de la comunicación estratégica identificados según un marco de autores que dan soporte a las interpretaciones realizadas, para dar luz a la conceptualización hecha; seguidamente se abordan los resultados obtenidos de los dos objetivos específicos restantes, con el fin de contar con la formación macro- complementaria para generar la caracterización de estos en procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación cívica y ética.

De acuerdo con lo anterior, antes de mostrar los resultados, fue necesario realizar una descripción de manera general sobre la experiencia del investigador y las condiciones que se presentaron durante la recolección de información, esto según lo planteado en los aspectos éticos y legales para contextualizar al lector sobre el trabajo realizado y las limitaciones que tuvo.

Un breve recuento del viaje

La llegada al corregimiento de Tarapacá fue el día 14 de abril en condiciones climáticas regulares, demoras en la salida por mal tiempo, el viaje inicialmente estaba programado para el día 12 abril, sin embargo no pudo realizarse ese día por arreglos preventivos de la aeronave (avioneta), único medio de acceso que demora menos de las 24 horas requeridas por vía fluvial desde la capital Leticia; las rutas aéreas por el territorio nacional son complejas y se realizan cada

15 días o mensual, por ello se optó salir por el vecino país Brasil; el viaje comenzó a través de transporte terrestre hasta el aeropuerto de Tabatinga (Brasil), luego vía aérea hasta la ciudad de Ipiranga (Brasil), para luego tomar un embarcación ribereña hasta el área no municipalizada de Tarapacá, el viaje de regreso fue realizado de la misma forma.

Una vez en territorio, la primera actividad fue llegar hasta el lugar de estadía, el internado del Colegio Villa Carmen, donde existen algunas residencias y un hotel de bajo costo para recibir a visitantes; no obstante la elección de quedarse en el internado fue muy importante para conocer de primera mano la realidad (hábitos, características de vivencia, infraestructura y aspectos sociales), además de un sin número de problemáticas que tienen tanto la institución educativa, el plantel educativo, como los estudiantes que hacen parte de ella.

La habitación utilizada quedaba en el sector de las mujeres y como compañeras de habitación se tuvo a dos jóvenes del grado 6 y 10, cabe resaltar que no se aplicaron instrumentos es sus correspondientes grupos debido a la cercanía con ellas e información dada, a lo cual respondieron con “rabieta” (si es permitido esté termino), pero al final terminaron por entender y aceptar sin mayor queja. Con el paso de los días se entablo una relación de confianza con estas menores, lo que colaboró para hacer frente y entender algunos sucesos que se desarrollaron más adelante, además de permitir interactuar con mayor facilidad con el resto de los estudiantes.

Las rutinas diarias fueron las siguientes, baño a las 4 de la mañana en el río Putumayo o en el baño con baldes de agua, ya que la edificación no cuenta con un sistema de tratamiento y manejo de agua, desayuno a las 5:30 de la mañana en el comedor o en algún restaurante cercano, ingreso al colegio aproximadamente a las 6:40 de la mañana. La hora y el tiempo exacto para el desarrollo de los instrumentos variaba según el espacio dispuesto por el calendario académico

para la asignatura de ética y valores, pero en el tiempo restante se buscaba información completaría o contextual que permitiese la visión más amplia de la realidad que se vive diariamente.

La infraestructura tanto del internado como del Colegio Villa Carmen no son óptimas, no tienen servicio de energía, así que a partir de las 5:00 de la tarde la oscuridad ya está presente, por lo que no pudo utilizar una de las nuevas construcciones hechas y dotadas por el Gobierno Nacional, siendo un Kiosko Vive Digital dispuesto para mejorar procesos educativos desde el Ministerio de Educación y el de las TIC; el internado por su parte es el que más falencias estructurales tiene, habitaciones sin protección para sacudidos (angeos) como la facilitada para dormir, desorden de insumos de construcción, ruido constante desde las 8:00 de la mañana hasta las 6:00 de la tarde por la maquinaria, espacios a medio construir, no cuenta con un comedor, por lo cual para el consumo de alimentos diarios los estudiantes se tienen que desplazar hasta el colegio.

El internado cuenta con una planta eléctrica que abastece de energía de 4:00 a.m a 8:00 p.m de la tarde. Sin embargo, el colegio no cuenta en ningún momento del día con electricidad, así que para la cena los internos usan linternas camino a la zona de comidas e igual de regreso, todo esto sin lugar a dudas afecta la cotidianidad de los estudiantes, pero los más afectados resultan ser los internos, quienes tienen problemas para hacer sus tareas por el ruido, por la poca luz e incluso se exponen a situaciones de peligro al recorrer el internado y colegio en la oscuridad.

Estas circunstancias que de entrada parecieron momentáneas, según declaraciones del rector⁸ y residentes del corregimiento, se evidencia que llevan tiempo, la poca atención del Gobierno

⁸ Rector 2018 del Colegio Villa Carmen

Departamental para resolverlos, aunado a la dificultades de entendimiento entre los actores de poder dentro del territorio, dificulta las condiciones educativas según lo observado, situaciones que atañen a los estudiantes de manera directa como se evidenció desde el mismo día de la llegada.

La intranquilidad que inicialmente se sintió el primer día al ver las condiciones de seguridad del internado, habitaciones sin cerraduras, además del personal (obrero) quienes en reiteradas ocasiones hacían comentarios, charlaban con los alumnos menores de edad y transitaban con total libertad por todos los sectores, tanto de niñas como de niños, fueron creciendo para cuando se acercaba la tarde-noche, más aún con los ruidos de jóvenes fuera de sus habitaciones. Un primer llamado de atención fue durante de la inspección de dormitorios donde era indudable que habían consumido bebidas alcohólicas y sustancias psicoactivas (spa) marihuana, incluso el docente de forma directa señala a los estudiantes que promueven según sus observaciones estos actos, se refuerza así el planteamiento del problema.

Al caer la noche por completo y después de lo visto en el poco tiempo de estar en el territorio, ocurrió un segundo llamado de atención, la fuga dos jóvenes (mujeres), que luego aparecieron tras la búsqueda de las mismas por personal docente, ICBF y demás, las declaraciones hechas fueron conocidas un día después, pero estas no serían las mejores. Este asunto a mencionar es de suma importancia, afectó directamente a la investigación, ya que las declaraciones hechas por estas jóvenes sobre los sucesos que ocurrieron ese primer día involucran al coordinador académico del colegio y docente del área de ética y valores.

Como contextualización, de camino al corregimiento se conversó con una licenciada en educación, que tiene la responsabilidad de hacer un acompañamiento por 6 meses al proyecto

denominado PROA⁹; dicha profesional también hizo presencia el día 17 de abril a primera hora de la mañana en la institución y confirma los innumerables comentarios no oficiales de estudiantes y residentes, sobre los hechos ocurridos; el presunto abuso sexual efectuado por este profesor a dos estudiantes mujeres en las instalaciones del colegio Villa Carmen a las 6:00 de la tarde del día señalado.

Una vez se tiene esta información confirmada, se procedió a hablar con el rector, quien aclaró que ya hizo las respectivas denuncias necesarias para la revisión del caso a los entes a cargo, este acontecimiento conmocionó a toda la población, quienes a las 4:00 p,m de la tarde de ese mismo día convocaron a una rendición pública, en la cual se presentó la esposa del docente, rector, corregidor, jefe de policía, líderes sociales, representantes de asociaciones y cabildos indígenas del territorio, con el fin de retomar el paro educativo que impidió la aplicación de instrumentos en el año anterior. Después de casi 6 horas de debate público por diferencias de opinión entre padres de familia, divididos respectivamente por las comunidades de residencia, no se llegó a ninguna decisión conjunta, se evidenció la poca articulación que existe entre la comunidad de Tarapacá y las comunidades vecinas, que tienen a sus hijos estudiando en el único colegio de esta zona.

El docente a quien se le abrió curso de investigación en control disciplinario por abuso sexual y acto abusivo en menor de edad, cuya denuncia oficial reposa en la Inspección de Policía de Tarapacá, dictó tres clases mientras esperaba la solicitud oficial para apartarse del caso, el día 18 del mismo mes, tomó vuelo para la ciudad de Leticia. Esto dificultó la aplicación de instrumentos en el grado decimo (10) donde se postergó la clase, sin embargo esto no generó mayores

⁹ Convenio entre la Gobernación del Amazonas y la Universidad Nacional que busca fortalecer el uso de las TIC como herramienta en los procesos educativos (es importante resaltar que según esto el Gobierno tanto Nacional como Departamental está interesado en fortalecer los procesos educativos desde el ámbito tecnológico, no obstante el colegio como ya se mencionó no cuenta con planta de energía, lo que evidencia la clara desinformación y poco proceso estratégico a la hora de plantear propuestas que no contemplan el contexto real donde se van a implementar.

problemas, ya que se pudo recolectar la información suficiente para el análisis a partir de los grados sexto, octavo, séptimo, noveno y once, para correlacionar.

No obstante, esta eventualidad indiscutiblemente dio un giro a la forma de comprender y ampliar la problemática identificada inicialmente, según este y otras denuncias que algunas estudiantes en charlas informales mencionaron, incluso docentes (mujeres)¹⁰, que de manera peyorativa comparaban los sucesos que ocurren en la institución, con la ciudad bíblica Sodoma y Gomorra, comentaban una y otra vez diferentes abusos que atentan contra la integridad de los jóvenes.

Estas situaciones mencionadas anteriormente, cambiaron de una u otra manera la visión que se traía desde afuera, se comprendió que la magnitud del problema no solo responde a jóvenes rebeldes en comportamientos negativos, sino que obedece a la falta de ejemplo social como se evidencia en la descripción de resultados que se presentó posteriormente. Estos son escenarios difusos donde la línea de lo correcto o incorrecto se confunde fácilmente, la poca confianza y credibilidad que el docente tiene frente a sus estudiantes, un punto determinante para que los conocimientos impartidos puedan ser interiorizados y puestos en práctica (Quintana, 2016), con el fin de llegar a permear realmente la calidad de vida de estos jóvenes, su manera de percibir, pensar y actuar en ella; esto se evidencia en la descripción de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula efectuada en la asignatura de ética y valores. Se concluye así, con esta apertura introductoria al trabajo de campo, se continúa con el desglose de los resultados por objetivos específicos.

¹⁰ Profesoras del Colegio Villa Carmen

Resultados 2. Procesos de enseñanza-aprendizaje (metodología de clase, estrategia didáctica y herramienta educativa) que actualmente se desarrollan para la formación cívica y ética en la institución.

Objetivo específico 2. Describir.

En esta parte se encontraran (como lo define el mismo verbo rector de este objetivo) descritos a nivel interpretativo los procesos de enseñanza-aprendizaje, que específicamente se llevan a cabo para la formación cívica y ética. Como se ha mencionado anteriormente la institución no cuenta con esta asignatura dentro del plan de estudios, sin embargo estos conceptos están inscritos, insertos y son impartidos en la clase de ética y valores, motivo por el cual la aplicación metodológica se desarrolla en esta área.

Antes de comenzar es preciso aclarar que para el análisis de estos resultados se utilizó la triangulación de información, dada por dos diarios pedagógicos, uno elaborado por el investigador, otro por un docente acompañante, cuatro entrevistas y la revisión del documento SIMAT; entre estos hubo una relativa similitud que no pudo ser mayor, debido a que algunos datos obtenidos por las entrevistas no se correlacionan con lo radicado en ninguno de los dos diarios pedagógicos, estas disonancias se explicaron dentro de la descripción realizada. También se pudo establecer que en el trabajo de aula, existe una correlación entre todos los grados y docentes observados a nivel formal, es decir la forma de desarrollar las clases no guardan diferencias significativas, las variaciones radican únicamente de fondo, los contenidos programados, la personalidad del docente, estudiantes, entre otros.

Para la construcción final de las categorías descriptivas de estos resultados, se consideraron en conjunto todos los datos obtenidos, tanto por los diarios de pedagógicos del investigador y

segundo observador, documento oficial SIMAT, como las entrevistas semi-estructuradas; este conjunto de instrumentos entregaron información cualitativa que se procedió a analizar de manera inductiva e interpretativa a partir de un marco teórico demarcado en la enseñanza sociocultural de Vygotsky y el aprendizaje significativo de Ausubel, conceptos de mitología de aula, estrategia didáctica, herramienta educativa, cuyas bases dieron sustento para la selección y clasificación de unidades textuales (datos) en temas. De acuerdo a la operacionalización de sus conceptos teóricos, estas fueron:

Conocimientos (habilidades psicológicas-enseñanza sociocultural): presentación de temas.

Significados (saberes previos-aprendizaje significativo): conocimientos impartidos en clases anteriores, debate sobre el tema a explicar, analogía de temas nuevos con los anteriores.

Actividades (desarrollo proximal- enseñanza sociocultural): acciones o tácticas que se desarrollan en el aula.

Contextualización (interpsicológicas-enseñanza sociocultural): relación de conocimientos con el entorno local, departamental, nacional y mundial,

Ejemplificación (intrapsicológicas-esquema superior-enseñanza sociocultural): uso del ejemplo para aclarar conceptos.

Consensó (aprendizaje de representaciones, conceptos y proposiciones-aprendizaje significativo): explicación de lo entendido

Asimilación (aprendizaje significativo): el alumno evidencia entender lo enseñado.

Internalización (enseñanza socio-cultural): el estudiante cambia de comportamiento o de opinión debido a lo aprendido.

Materiales (instrumento mediador-enseñanza sociocultural): herramientas utilizadas (cartela, marcador, libros, pizarrón, computador, etc.)

Signos (instrumento mediador-enseñanza sociocultural): interacciones, aptitudes, actitudes, didáctica, lúdica, características comportamentales, etc.

Evaluación (asimilación-aprendizaje significativo): verificación de la aprensión de los conocimientos (trabajos en clase, preguntas, exámenes, etc.).

Planificación (metodología de aula): elementos en la observación que evidencia la planeación, preparación de la clase, cumplimiento de objetivos, indicadores.

Procedimientos (estrategia didáctica): tácticas utilizadas por el docente para impartir los saberes.

Acciones (estrategia didáctica): actividades utilizadas por el docente para impartir los saberes

Elementos (herramienta educativa): insumos formales de los cuales se valió el docente, para realizar la aplicación de las tácticas o actividades para impartir los saberes.

A partir de esta división por temas, se prosiguió a la agrupación y racionalización de las mismas, con el fin de fijar adecuadamente estas en las categorías descriptivas previamente definidas y contempladas desde marco teórico, en base a tres conceptos principales que engloban los procesos de enseñanza-aprendizaje (metodología de clase, estrategia didáctica y herramienta educativa) para la formación cívica y ética.

Categorías descriptivas

Metodología de aula

Respecto a los elementos de la metodología de aula, se pudo inferir por ejemplo que existe una planeación de la clase, esta se construye en el diario preparador de clase, según mención de los docentes, en cual se plantearon los objetivos diarios por temática, al igual que se especificaron las estrategias didácticas y las herramientas educativas necesarias, que parten y se expresan de una investigación concienzuda, donde el alumno se convierte en el centro de la enseñanza-aprendizaje, en vista que el modelo pedagógico aplicado parte del constructivo como sustento epistemológico; no obstante la práctica pedagógica no se corresponde a lo aludido por estos. Se encuentran varias incongruencias entre lo mencionado vs. lo observado.

De esta manera, se describió a nivel interpretativo, cómo se llevó a cabo esta metodología de aula; la descripción de este resultado se estableció a partir de la delimitación de dos escenarios que surgieron de la información recolectada, siendo: los constantes, donde se especificaron aspectos formales de la clase que se desarrolla de manera similar en todos los grupos, y las no constantes donde se analizaron los aspectos de fondo, que varían según las condiciones del grupo, el contenido programático o por la intervención del docente.

A continuación los constantes:

Se evidenció que en la aplicación parcial y superficial del aprendizaje significativo, cada docente según la clase observada sin excepción, comienza con la presentación de la temática, no emplea el uso de signos como instrumento mediador, es decir el docente no crea espacios para tocar temas o generar charlas informales que puedan resultar beneficiosas o motivantes para el resto de dinámica y no consulta al estudiante por el interés particular frente al contenido; criterio

que evidencia el poco relacionamiento u empatía aparente que debe haber entre el docente y el estudiante para que exista un correcto proceso de enseñanza como plantea Vygotsky.

No obstante, el docente si hace referencia a los saberes previos, ya que consulta sobre lo que saben del tema a dictar, se pregunta que entienden por la temática y se repasa lo visto en la clase anterior, sin embargo los tiempos para esto son muy cortos, después de obtener repuestas, no se hace alguna anotación especial o se aprovecha el insumo para hilar temáticas, esto advierte una incongruencia con las respuestas dadas por los mismos docentes del área, quienes mencionan que emplean el modelo pedagógico del aprendizaje significativo, basado en el constructivismo para programar sus clases, cosa que no es clara según lo observado, ya que su aplicación responde al mero formalismo, lo que provoca que la aprensión de los conocimientos se encuentre fragmentada como se expone más adelante.

Seguidamente, la mayor parte de la clase se desarrolla a través del dictado o copia del tablero como estrategia procedimental, que continua con la contextualización y ejemplificación de lo leído, unas y otra vez, lo que se aproxima a la relación de las capacidades interpsicológicas (individuales) e intrapsicológicas (sociales) (Linares, 2007-2009) de las que habla la enseñanza socio-cultural. Esto se presentan de forma muy general cuando el docente emplea el uso constante del ejemplo, pero con contenido demasiado personal, lo que genera que por otro lado sea muy impersonal para algunos estudiantes, puesto que menos de la mitad presentaron signos como gestos o acciones que demostraran el interés por lo expresado.

Este ejercicio pedagógico lo realizan los docentes en las tres primeras partes del tiempo, por lo cual la clase es bastante monótona y reiterativa, a excepción de los grupos más pequeños, la actitud que asumen los jóvenes demuestra la falta de interés por la clase o por la temática

abordada. El cuarto y último segmentó es dedicado a la ejecución de actividades y evaluación de indicadores del aprendizaje; como una cuestión principal respecto a ello, no hubo ningún trabajo grupal, se determinó que existe un factor cultural que intervine en ello y que fue expuesto con mayor amplitud en los resultados del tercer objetivo específico; por ahora se puede indicar que es sumamente complejo en la medida que dificulta el trabajo colaborativo.

En este sentido, el docente admitió conocer dichas condiciones en la entrevista, pero no genera soluciones, no se evidencia el rol del docente como agente social-mediador. Se asignan trabajos individuales, pero no se dispone un tiempo definido para realizarlos, los alumnos son afanados por el docente para terminar con rapidez el trabajo, sin tomar en cuenta la calidad del mismo, al final tampoco son calificados y solo se revisan, esto de manera muy sutil sin detenimiento alguno. Igualmente, no se corrigen las tareas, por cual no se verifica el cumplimiento de objetivos clase a clase y sobre la metodología de aula. En cuanto a la evaluación del conocimiento que Ausubel plantea como la asimilación aprendizaje (Abreu, 2005), en estos casos no se completa, de acuerdo a lo enunciado y toda vez que, cuando el docente cuestiona o hace alguna mención a lo explicado recientemente, son pocos los alumnos que responden de manera clara o sin repetir estrictamente lo copiado en el cuaderno; al igual que solo algunos terminan con entusiasmo sus trabajos en la clase, que es claramente entendible como un signo que demuestra el bajo nivel de aprensión de los saberes.

De otra parte, se describieron los procesos no constantes, es decir las diferencias notables dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje; las primeras están dadas según los docentes y se identifican como sujeto 1 y sujeto 2. La diferencia fue muy visible entre ambos, el sujeto 1, suele hablar de forma informal a través de chistes durante toda la clase, muchos de estos como se mencionó son retomados desde tramas muy personales, que aunque guardan relación con la

temática, no son suficientemente imparciales para generar un signo de empatía mayor. Aunque si se evidencia una motivación media con ello, a diferencia del sujeto 2, quien tiene una personalidad opaca en comparación con el anterior, es sumamente pasivo, además de tener un acento muy marcado que limita la actividad del dictado y no tiene modulación de voz por lo que mantiene una entonación constante sin variación.

Ninguno de los sujetos mira directamente a los ojos a los estudiantes, debido a que la mayoría del tiempo están escribiendo mientras exponen o leen, ya que el dictado no se hace de forma conceptual, sino según lectura textual, se concentran en el uso de materiales tangibles como instrumentos mediadores, tales como el libro o el tablero; los dos sujetos, en gran medida y en su mayoría por el sujeto 2, dejan de lado las interacciones personales con los estudiantes. Esto denota nuevamente la discordancia con lo mencionado en la entrevista por el mismo sujeto 2, quien con una claridad de conceptos mayor que el sujeto 1, resalta que el constructivismo que rige al modelo pedagógico de la institución y es de donde parte para la construcción, preparación y realización de sus clases; sin embargo esto no se evidencia en la observación, ya que el estudiante no se vuelve el centro de la enseñanza-aprendizaje, sino simple receptor de información.

De otra parte, se observó que aunque llaman por sus nombres a los estudiantes para hacer preguntas relacionadas a los temas, por el ejemplo el sujeto 2, evidencia poco interés en lo que estos responden, por lo que el único signo como instrumento mediador (Gallardo y Camacho, 2009) de cercanía con ellos, es propiamente la mención de sus nombres. En cuanto al sujeto 1, suele tener una comunicación un tanto más asertiva respecto a ello, genera un poco de confianza y motivación parcial debido su personalidad espontánea, sin embargo a nivel de conocimientos, el sujeto 2, demuestra mayor dominio de los contenidos, pero es el sujeto 1 quien genera una

mayor aprensión de ellos. Es así que ambos procesos de asimilación no están totalmente completos, pero es claro que los estudiantes del sujeto 1 responden más desde la internalización como lo denomina Vygotsky a la inteorización de un conocimiento (Carrera y Mazzarella, 2001), que desde la repetición mecánica del conductismo.

Estos procesos de asimilación son un punto de análisis que asienten el papel del docente, no solo como el poseedor de la información, sino visto como ese emisor-agente social (Lochmuller, 2008), que se sirve de las relaciones como instrumento valioso para la enseñanza; en este caso se evidenció solo en el sujeto 1, como un pequeño brote, cuando algunos estudiantes concedían o cambiaban de opinión según lo expuesto por el sujeto. También se identificaron otras diferencias que no están dadas por el docente, sino por el tipo de población que conformaba los grados, estas se dividen en grupos por sus similitudes, grupo 1, los estudiantes de sexto y séptimo y el grupo 2, los de octavo, noveno, once.

En relación al grupo 1, este tiene la población más asequible, participan de manera un tanto activa, se ríen en alguna ocasiones, se muestran más interesados que los del grupo 2, quienes pocas veces intervienen en el aula, la mayor parte del tiempo se encuentran en silencio y responden solo cuando el docente insiste en ello. Las actitudes del grupo 2 son claramente negativas frente a la clase según su postura y gestualidad, que muestra signos de rechazo; se puede inferir de la observación, que estas actitudes obedecen a la presencia del docente a cargo de la clase, solo en los grados superiores de octavo a once y se evidencia de forma notoria en los grados donde el sujeto 2 dicto clase, por lo cual se determina que hay un nivel de conciencia importante sobre el docente en los grados más altos, de ahí su conducta negativa frente a este, para ejemplificar, el sujeto 1, quien trabajó con el grado séptimo y octavo, tuvo una respuesta

negativa parcial en el grado octavo, en concordancia con el sujeto 2, quien estuvo con los grupos sexto, noveno, once, pero solo en estos dos últimos obtuvo un rechazo mayor.

Es decir que el factor docente como persona, no compromete o repercute en la conducta de los alumnos de los grados sexto y séptimo, pero si se encuentra un nivel de incidencia en los grados octavo, noveno y once, es importante resaltar que aunque en la comparación de ambos sujetos, se evidencia que los estudiantes del grupo 2 que van de octavo a once tuvieron un comportamiento negativo general, el grado noveno y once del sujeto 2, tuvieron una actitud de rechazo mucho más alta que la del grado octavo del sujeto 1.

Vale la pena resaltar que el sujeto 2, fue el docente acusado de abuso sexual contra las dos alumnas de la institución, por lo que se determina que el modelo de conducta ejemplo, si puede llegar a impactar indirectamente a la llamada internalización- modificación de los comportamientos (Carrera y Mazzarella, 2001), concepto que menciona la enseñanza sociocultural y que para este caso se relaciona con el objetivo de la formación cívica y ética. Ya que si se enseñan temas que de alguna y otra forma comprometen a la moral, se esperaría que la persona a cargo de estos conocimientos cumpliera un mínimo de estos lineamientos en su vida diaria, por lo menos, los principios básicos de consenso para vivir en sociedad y el abuso no se encuentra entre estos.

Por ende al remitirnos a ese concepto del docente visto como agente social de la enseñanza sociocultural, que nos plantea que también se enseña a través del ejemplo, el sujeto 2 como titular de la asignatura de ética y valores, debería guardar moral respecto a ello, pero al recaer sobre él estas acusaciones, no cuenta con la validez necesaria para presentar los contenido del área, por lo tanto no son valorados y asumidos profundamente por los

estudiantes como para lograr un cambio solamente con estos, como se evidencia en los gestos negativos frente el, que tienen los estudiantes del grado noveno y once, quienes tienen una comprensión un tanto más amplia y encuentran poca concordancia frente a su comportamiento y lo que pretende infundirles.

Al igual que las connotantes de sujeto y grupo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, otro factor identificado dentro de los no constantes fue el contenido, ya que este se analizó en proporción con la formación cívica y ética objeto de esta investigación, y con base a ello se estableció la malla curricular del área de ética y valores que parte del saber, del hacer y del ser, y que según las temáticas generales observadas por grupo fueron: sexto: la ética, séptimo: valores - la amistad; octavo: reconocimiento a las víctimas del conflicto armado, noveno: derechos- derechos internacional humanitario; y once: normas constitucionales y reglamentos de la convivencia, en conjunto con los contenidos programáticos BDA (derechos básico de aprendizaje) de la asignatura que construye los saberes mínimos que debe alcanzar el alumno. Esto fue referenciado por los docentes del área en la entrevista como estructura base para el diseño de clase y apuntan a fortalecer los conceptos por separado de la cívica y ética; se determinó que a nivel temario hay una correspondencia directa con esta formación.

De acuerdo a lo observado es claro que la elaboración del diario preparador para la clase de ética y valores, no revela un análisis profundo, toma en cuenta de manera somera aproximaciones teóricas de la enseñanza-aprendizaje, esto hace que la metodología de aula no cumpla con sus objetivos definidos y de hacerlo, responde únicamente a indicadores de evaluación de recordación mecánica y no asimilación, que terminan midiendo solo la capacidad de recordación del estudiante, pero no el verdadero aprendizaje de la enseñanza; por otro lado, también

contempla la implementación de estrategias didácticas y lo hace de la siguiente manera; categoría a seguir.

Estratégica didáctica

Es pertinente como primera instancia, indicar que lo encontrado en la observación no se relaciona en absoluto con lo dicho en la entrevista por los docentes frente al desarrollo de las estrategias didácticas, que están comprendidas como procedimientos (tácticas) y acciones (actividades). Se encontró que la lectura (dictado), la escritura (copiar, la transcribir, escribir) y lo artístico (dibujo) son las únicas que se utilizaron para transmitir el conocimiento; sin embargo se evidencia que según otros aspectos culturales que inciden en ello y afectan con mayor énfasis en los grados más bajos 6 y 7 son la diferencia de la lengua y ritmo, que se abordaron con mayor amplitud en el objetivo específico 3, pero que se pueden enunciar primero: que debido a una falta de un sistema de lenguaje unificado en el aula, la actividad del dictado se vuelve incompatible; segundo: que los ritmos de aprendizaje no son los mismos, así que la copia y la transcripción tampoco son pertinentes, ya que algunos estudiantes no alcanzaban a copiar cuando el docente ya estaba borrando lo escrito.

Esto demuestra que el docente no genera un análisis crítico desde el cual estudie las áreas del desarrollo proximal de sus estudiantes, que le enmarquen a través de la investigación las posibles intervenciones de acuerdo a las habilidades del niño o sobre lo que necesita ayuda; esto se vuelve más claro ante la falta de coherencia que se nota en lo aludido en la entrevista, quienes recalcan que el debate, las visitas guiadas, conversatorios, talleres, la lúdica (juego de roles), presentación de películas y videos eran el sustento de su práctica pedagógica, lo cual nunca se comprobó en la

observación. Después de esta categoría, se prosiguió con la descripción de la categoría: herramienta educativa que se asumió y se definió a partir de la estrategia didáctica.

Herramienta educativa

Al igual que en las dos categorías anteriores, esta no fue la excepción y se encontraron discrepancias entre los datos obtenidos por los instrumentos de recolección, lo que se justifica en la medida que depende de las estrategias didácticas que sean concebidas como pertinentes para el desarrollar los contenidos; también se requiere contemplar (pensar, conseguir o crear) las herramientas educativas necesarias para ejecutar estas; ello podría explicar porque estas disonancias de información, ya que no se vio la utilización de algunas herramientas que se manifestaron en la entrevista, porque tampoco fueron utilizadas las estrategias didácticas citadas que las contenían.

Conforme a lo anterior, se observó que en el desarrollo de la clase el uso del tablero por parte del docente y del cuaderno por los alumnos, fueron los dos elementos - herramientas educativas manejadas, a excepción del grado octavo donde además de estas mencionadas, se realizó una sola cartelera por tres estudiantes. Esto tiene coherencia al comprobar que solo se implementaron estrategias didácticas de lectura (dictado), la escritura (copiar, la transcribir, escribir) y lo artístico (dibujo), lo que se acerca al concepto de instrumentos mediadores de la enseñanza sociocultural, pero a diferencia de esos, se estipulan a través de una concepción puramente logística como se logró determinar, dado que desde lo estrictamente formal que amerita la actividad, no se examina detenidamente la mediación que posee en sí mismo, como por ejemplo el uso de la tecnología educativa o dinámicas de clase, entre otras.

Una vez se describieron los procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación cívica y ética, se prosiguió con el resultado del objetivo específico 3, en el cual se ampliaron las menciones hechas específicamente sobre algunos aspectos culturales determinantes, que además sirven para complementar el marco de análisis y comprenderlos de manera completa.

Resultado específico 3. Aspectos culturales de la población en cuestión, que intervengan en mayor o menor medida en los procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación cívica y ética de la institución

Objetivo específico 3. Determinar

Este resultado se trató con base en las declaraciones hechas por los docentes del área de ética y valores; como datos de comprobación y complementariedad sirvieron los diarios de campo y documento SIMAT. En este aspecto hubo un alto nivel de coincidencia entre lo dicho en las entrevistas y lo observado, casi de manera unánime a excepción de uno que determinó los mismos aspectos que se señalan en los procesos de enseñanza-aprendizaje, no solo para la formación cívica y ética, sino en referencia a todas las asignaturas. Se tuvo en cuenta que los aspectos culturales no varían o disminuyen dependiendo del área, sino que se mantienen de manera transversal en todos, según lo expresado por los docentes, quienes incluso utilizaron algunos términos proporcionales, de los cuales se sirvió y derivaron en las categorías descriptivas a mostrar de mayor a menor medida la intervención de estos: Aspectos culturales de la población en cuestión, que intervengan en mayor o menor medida en los procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación cívica y ética de la institución.

Mayor: Aspecto de pueblo

Son las diferencias que existen entre la comunidad, debido a los problemas de incompatibilidad entre la diversidad de pensamientos, costumbres propias de cada territorio, líderes locales, temas administrativos y de gobierno; estas no están dadas por la definición de la raza étnica, sino por la división de asentamiento, es decir el factor étnico no influye de manera específica, como si, la comunidad de pertenencia de los estudiante, atiéndose esta, como la agrupación dada por la ubicación geográfica. Esto se determinó como un aspecto cultural que repercute directamente en el aula, afecta el relacionamiento entre alumnos, al mismo tiempo que condiciona y dificulta las prácticas pedagógicas, se comprobó a la vez que los docentes del área comprenden y conocen la situación, sin embargo no se relacionan conceptos como por ejemplo la comunicación intercultural, que tiene como propósito incentivar el diálogo entre la población de diversas culturas, con el fin de crear espacios nuevos de interacción, donde se cumplen objetivos que a su vez se encuentran relacionados con la formación cívica y ética.

De igual manera, no se abordan temas referente a los valores en comunidad, de solidaridad, el respeto y sobre todo el diálogo como herramienta para facilita estos espacios (Leiva y Márquez, 2012); no obstante, es claro que no se aplica ni esta, ni otra alternativa para solucionar esta situación que compromete el éxito académico. También se estableció que los trabajos grupales o utilización de vivencias específicas como insumo educativo, fueron nulos y escasos respectivamente; el docente de forma intencional reduce al mínimo las actividades que requieran trabajar conjuntamente o hablar en concreto de las problemáticas de conducta que tienen los estudiantes, ya que esto permitiría confrontar al estudiante consigo para que encuentre la autonomía, la libertad de recrearse desde su subjetividad, a la vez de hacerlo responsable de que esto significa (Quintana, 2016).

Este aspecto mencionado, crea divisiones internas en el salón, todos parecen comprenderlo y aceptarlo, ya que no depende estrictamente de la intención del estudiante de no querer relacionarse con sus compañeros, sino que esta decisión se encuentra medida por su entorno familiar, sin embargo es la responsabilidad del docente crear espacios de reflexión como sugiere Ávila (2016), quien resalta que se puede posibilitar el camino a sí mismo y al otro a través de la reconstrucción de sujetos que entienden su historia y la de otros, pero que conscientemente toman control de ello, dominando a la naturaleza por decisión propia. Para esto, es indispensable darle un marco de apoyo al estudiante y al trabajo grupal o con el llamado de atención a los comportamientos, ya sean positivos o negativos, lo que puede ayudar al estudiante a crear realidad, pero estos puntos se reducen y se complejiza la internalización de los conocimientos.

Como se señaló anteriormente, este aspecto no responde únicamente al alumno, como decía Geertz (1973); la cultura proviene de una red de significados provenientes del comportamiento humano, por ello es entendible que, si entre padres de diferentes comunidades no existe una buena relación, el estudiante actué bajo las mismas características en el salón, sea por imposición o por hacer parte de la red. Sin embargo, en este punto es importante resaltar que este comportamiento es más notorio en los grado octavo, noveno, once, que en el sexto y séptimo; un análisis podría ser que estos son los jóvenes de menor edad y al no tener consolidado un patrón de comportamiento colectivo familiar cultural, mantienen una actitud diferente con sus compañeros.

En cuanto esta actitud, ellos se ríen y miran constantemente, van de mesa a mesa sin ninguna prevención, caso que no se repite en los grados superiores; al parecer en la medida que se afianzan en sus modelos de conducta familiares pierden o adoptan otros comportamientos a nivel general, un hecho observable, es que de los 108 alumnos, 53 pertenecen a 10 comunidades

distintas a Tarapacá (Ver figura 9). Por ello, es que la injerencia de este aspecto es muy marcada, en cada salón hay mínimo 2 o 3 comunidades que colindan al mismo tiempo. Esto debe ser atendido rápidamente y no pasar desapercibido como hasta el momento, ya que es tarea del docente lograr una buena trasmisión y aprensión de los saberes, pero con limitantes o barreras de este tipo social, esto no es posible.

COMUNIDAD	Total general
NUEVA ESPERANZA	1
CANA BRAVA	3
PUPUÑA	4
BUENOS AIRES	5
PUERTO NUEVO	5
NUEVA UNIÓN	6
PUERTO HUILA	6
SANTA LUCIA	7
VENTURA	16
CORREGIMIENTO TARAPACÁ	55
Total general	108

Figura 9. Grafica obtenida del SIMAT: comunidad externo/ interno por comunidad

Fuente: (Secretaria de Educación Departamental, 2018)

Medio: Aspecto de lengua

Se determinó que la población en su mayoría pertenece a grupos étnicos, de los 108 estudiantes, 93 son indígenas y solo 15 no (Ver figura 10).

ETNIA	Cuenta de ETNIA

ANDOQUE	1
COCAMA	5
OCAINA	5
BORA	7
UITOTO	8
INGANO	10
NO TIENE	15
TICUNA	57
Total general	108

Figura 10. Grafica obtenida del SIMAT: total de etnias por estudiantes

Fuente: (Secretaria de Educación Departamental, 2018)

Este dato es concluyente, ya que el porcentaje alto del factor étnico es coherente con el contexto local y regional donde se encuentra ubicado el colegio Villa Carmen y explica este aspecto cultural, ya que hay un total de 7 etnias, cada una con un sistema de lengua distinto e independiente, tanto en el habla como en la escritura, situación que permea toda la construcción metodológica de aula. Esta situación es de conocimiento de la institución educativa y de los docentes y como evidencia de ello, al ingresar al colegio se pudo ver una valla pintada con un saludo de bienvenida en diferentes lenguas, como anotación a la pluriculturalidad presente en la institución.

Por lo tanto, las diferencias que se presentan a nivel cultural parten de su lingüística, las cuales son limitantes, puesto que no todos los estudiantes dominan a profundidad la lengua español. Esto afecta más los grados sexto, séptimo y octavo, ya que todavía no manejan fluidamente el español como para tomar dictado con rapidez o para entender correctamente lo que el profesor está explicando. En los grados noveno y once la afectación disminuye, no se identifican mayores complicaciones a nivel de entendimiento y habla, pero si se encuentra otro modo de irrupción, en

la medida que en repetidas ocasiones los estudiantes conversan de forma excluyente entre ellos en lengua nativa, pero una vez son cuestionados por el docente solo se quedan en silencio para después hacerlo nuevamente de forma cíclica.

Esta situación demuestra la magnitud que tiene el lenguaje en el grupo y que permea tanto al estudiante como al docente; se reduce de grado a grado en lo formal, pero el impacto de fondo sigue constante, cara a la imposibilidad de entenderse plenamente, aunque es un hecho que lo comunicativo no debería estar sujeto solamente a lo lingüístico, sino a la profundidad del acto comunicativo como tal (Rodrigo, 1999). Se evidencia que el enfoque que los docentes utilizan para tratarla o reducirla es comparable con el concepto de herramienta- instrumento mediador, que guarda carácter material, es decir desde lo tangible a través de la pausa, como la utilización del tablero, la repetición de lo dictado, entre otros; pero estos no evolucionan a los signos como instrumento mediador simbólico, donde la interacción también es un elemento comunicativo que convierte a la lengua en un habla social (Gallardo y Camacho, 2009).

Menor: Aspectos de ritmo

En conjunto los dos aspectos anteriores, que se encuentran más marcados y determinados a la hora de influir en la metodología de aula, por la aplicación de estrategias didácticas y por la misma selección de herramientas educativas, aportan para que el aspecto de ritmo cobre vida, es decir, según las características propias de la comunidad y el manejo de la lengua de cada etnia, los ritmos de aprendizaje se afectan, ya que estos no son los mismos en ningún caso.

Aunque esto suele suceder también en otros contextos de aula regular, la diferencia con este caso en particular, es que estas parten de dos condicionantes culturales y no por temas de nivel cognitivo como puede ser el caso en otros escenarios; ejemplo de ello es que el estudiante que

proviene de una comunidad alejada al área central de donde encuentra localizado el colegio Villa Carmen, por dichas circunstancias de alejamiento tiene un avance académico más lento, debido a la falta de facilidades educativas (acompañamiento, acceso a la información) que son diferentes de quienes por su cercanía a la zona urbana de Tarapacá tienen menos complicaciones a nivel académico.

Lo mismo sucede al respecto de la diferencia de lengua, un estudiante que no comprende de manera lógica la lengua español, se le dificultara hacer inferencias mentales y demás posibilidades que da el dominio de lengua. Frente a esto, otro ejemplo observado es cuando el docente pregunta si se entendió lo dictado a los alumnos del grado 6, que entre otras son los que menos hablan el español fluidamente, quienes responden que sí, pero cuando se les cuestiona de forma específica, tres de cuatro no pueden responder correctamente. Es innegable que esto no obedece a un problema cognitivo, sino a la falta de entendimiento que se da por la lengua, unido al aspecto formal donde el docente no considera el área proximal del estudiante y utiliza el dictado como estrategia educativa, siendo esta la menos oportuna, por lo menos con los jóvenes desde sexto a octavo, donde se hicieron estos hallazgos.

Estos aspectos de ritmo también están dados en paralelo por las características centradas en el carácter étnico, tales como la forma de hablar pasivamente o lenta, en voz baja, casi susurro, no ver a los ojos, mantener la cabeza hacia abajo, conversar poco con el otro o hacerlo con ellos mismos, ser silenciosos, entre otras. Algunas de estas se amplían de grado a grado o son constantes durante todos los grados, pero de una u otra manera también repercuten a nivel de ritmos de aprendizaje, ya que entorpecen las metodologías de aula y las estrategias didactas aplicadas en la medida que los docentes no toman las correspondientes acciones para neutralizarlas. El sustento constructivista que hacen mención los docentes no se ve focalizado en

el estudiante como eje de aprendizaje, siendo visible el poco estudio frente a estas características tanto étnicas, de lengua y de pueblo que generan la diferenciación, más allá de reconocerlas.

Con este punto se cerraron los resultados de los tres objetivos específicos, que contienen la información necesaria para el análisis del resultado general, que se desarrolló de la siguiente manera.

Análisis de resultado general: Caracterización (cuales, donde y como) de los elementos de la comunicación estratégica intervienen en procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación cívica y ética; de estudiantes en el ciclo básica- media del Colegio Villa Carmen

Objetivo general: Caracterizar

Uno por uno se presentaron los resultados por objetivos específicos, necesarios para el análisis de resultado final objeto de la investigación, cada uno de estos, entregó un aporte a la construcción y respuesta del objetivo general dispuesto a continuación:

Los elementos de comunicación estratégica concluidos son 5: sujeto, contexto, diferenciación, propósito estratégico y evaluación; es indispensable tener presente la totalidad de estos para que se pueda considerar como estratégica, de lo contrario sería una propuesta de comunicación tradicional. Cada elemento cuenta con componentes básicos para ampliar su conceptualización, la cual no se realizó de forma arbitraria, fue fruto de un riguroso trabajo basado tanto en teorías relacionadas, al ser una área nueva en términos de investigación amplia, como apoyada en varios referentes académicos que han hecho aproximaciones conceptuales frente a su estructura y campo de acción, comprendido el espacio que ocupa o el deber ser de la misma.

Estos referentes académicos en repetidas ocasiones se vinculan con temas de administración, sector empresarial, resolución de crisis, incluso publicitario, de marketing, etc., pero pocas veces se le encuentra relacionado con temas sociales educativos; esto podría ser a causa de la diversificación o ramificación, que a lo largo de los años como ciencia blanda por así llamarla ha sufrido, es decir, por ejemplo: para temas institucionales existe la comunicación organizacional, donde se involucra la cultura, la comunicación intercultural, la educomunicación, la comunicación para el desarrollo, la comunicación para el cambio social y así sucesivamente, un sin número de posturas que según la necesidad que se presente se utiliza una u otra.

Esto ha provocado la pérdida de una visión holística respecto al deber ser de la comunicación, asumiendo que, los procesos comunicativos son todos inherentes al hombre como actor principal o actor secundario que le da sentido y razón; por lo cual no debería ser otro que el sujeto mismo el centro y eje, con la intención última de aportar a su construcción como individuo singular (individual) y plural (colectivo). No obstante, esta especificidad desbordada sigue en aumento, los nuevos aportes en el campo no apuntan a ampliar el concepto general, sino a crear nuevas lógicas de diversificación y no como componentes de un todo.

Una de estas conceptualizaciones es la comunicación estratégica, que para darse sustento teórico necesita de un marco interdisciplinar, sin embargo esto, solo es un manejo puramente operacional para darle justificación, ya que su aplicación práctica no corresponde a la estructura que se le atribuye teóricamente; esto encuentra razón, si se comprende que debido al sin número de opciones aplicativas que existen, lo normal sería utilizar consecuentemente cada una para el marco al que se limita, por ello la comunicación estratégica como una de las posturas más nuevas carga el peso de este devenir.

Volviendo a su estructura básica, se sabe que parte de un marco teórico no solo interdisciplinario, sino incluso transdisciplinario como lo evidencia el marco referencial construido, por lo cual su aplicación en contextos distintos a los mencionados tendría sentido. Por ende también hay una relación con temas educativos como los aquí planteados, si se considera igualmente que la comunicación debe ser estratégica en todos sus postulados teóricos-prácticos y estos siempre deben estar al servicio de la sociedad, siendo así el entorno educativo un espacio enorme donde sus aplicaciones pueden ser ilimitadas, a la vez generadoras de grandes cambios positivos para el tejido social.

De tal suerte, que a través de los 5 elementos de la comunicación estratégica identificados con sus componentes, se realizó su caracterización respecto a su intervención en temas educativos. Tal como se hizo hincapié, su aplicación puede ser tan grande como el objetivo que se le plantee, objeto que para esta investigación en particular, apunta a fortalecer procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación cívica y ética como garante del adecuado comportamiento individual y grupal, que disminuya las conductas negativas para el bienestar social, justificación principal de este trabajo de grado.

Este resultado también partió de un análisis inductivo descriptivo, que involucra los resultados de los objetivos específicos anteriores, con el fin de encontrar las correlaciones que se sustentan interpretativamente de los conceptos independientes y concepciones propias incluidas y que se desglosan en el marco teórico. Estos son conceptos como: cívica, ética, metodología de aula, estrategia didáctica, herramienta educativa; concepciones teorías: de la enseñanza sociocultural, aprendizaje significativo, comunicación para el cambio social, educomunicación, comunicación intercultural y comunicación estratégica: modelo de los 4 círculos.

Resultado Caracterización de los elementos de comunicación estratégica:

Este resultado comprendió, cuales: identificados por su término, donde: lugar de convergencia con los procesos de enseñanza-aprendizaje y como: explicación de la posible relación. Como una generalidad, todos los elementos de comunicación estratégica con sus componentes estuvieron entrelazados con la metodología en el aula, sin embargo no todos se relacionaron con la estrategia didáctica o herramienta educativa, pero de estarlo, está afinidad partió de los componente específicos de cada elemento, hacia los proceso de enseñanza-aprendizaje y aspectos culturales.

Sujetos

Se encuentra inmerso en dos de los procesos de enseñanza-aprendizaje: metodología de aula y estrategias didácticas. Es preciso identificarlos claramente, tal como menciona el autor Manucci (2008), quien en el modelo de los 4 círculos plantea sobre la esfera de las relaciones que para lograr una comunicación estratégica efectiva, se debe considerar siempre el recurso con el que se cuenta, este puede ser tangible o intangible. Acá es pertinente decir que cuando se hace referencia a lo tangible, no se refiere a un objeto, sino al hombre como ser relacional, que para fines educativos, se divide en dos grupos: los internos que son el plantel administrativo, académico y estudiantil del colegio, y los públicos externos, como la familia, los habitantes del corregimiento, entre otros.

Por lo tanto, siempre que se realice una segmentación adecuada de estos sujetos, los procesos llevados al aula tendrán una mayor coherencia, desde el estudio particular de cada uno, con el fin de estipular mecanismos para el ejercicio académico; por ejemplo: en la metodologías de aula, ya que dependiendo de los sujetos, de sus intereses, motivaciones personales, entre otras

características a tomar en cuenta, se debe formular de forma y de fondo la planificación de la asignatura, partiendo de cuál es la mejor alternativa para entregar el conocimiento (mensaje).

Este elementos también ayudar a controlar los aspectos culturales que permean el salón de clases, es decir si existe una segmentación adecuada de públicos internos y externos, por ejemplo: las barreras del ritmo se pueden disminuir en la medida que las estrategias didácticas seleccionadas desde el conocimiento del sujeto, puedan responder a las características del alumno, sin ser elegidas de manera aleatoria o con base en el tema. El sujeto ya no es un simple receptor de mensajes, estos son ahora, agentes sociales mediadores que dan sentido a la construcción de realidad (Piñuel y Gaitán, 1995), de tal manera que las acciones a desarrollar deben estar en pro de los interés de los sujetos. En este caso, los sujetos están en el salón de clases: los alumnos y el docente, a la vez que en conjunto con la postura la teoría de la enseñanza sociocultural, donde se reconoce adicional a ello, que el docente es el sujeto principal, ya que tiene rol de mediador en las prácticas educativas; en otra palabras es el estratega y de él depende la efectividad de la aprehensión del conocimiento.

Este a su vez, para conseguir esa comunicación estratégica debe convertirse en un líder carismático (Preciado y Pérez, 2014) capaz de romper las barreras culturales presentes de lengua, identificando la mejor forma de interactuar con el estudiante y las de pueblo, ya que como se menciona “[l]a cultura . . . responderá a un nuevo líder si es capaz de encontrar maneras constructivas de solucionar estos dilemas, de forma que den satisfacción a las dos partes” (Koch, 1995, p. 163), “[l]as culturas se arraigan profundamente, pero se pueden modificar mediante la intervención de directivos y asesores, siempre que esta sea hábil y no ataque frontalmente a la cultura” (p. 163), es así que si el maestro logra convertirse en ese líder deseado, podrá crear una

propia cultura interna en el aula, proporcionando a los estudiantes una identidad propia que pueda ser compartida por todos y permita el desarrollo adecuado de la metodología de aula en la clase.

Contexto

Se encuentra dentro de la metodología de aula y su componente tecnológico se relaciona con la herramienta educativa. Analizar el contexto es esencial para aplicar cualquier tipo de comunicación, pero esta solo se vuelve estratégica cuando se entiende como una oportunidad al entorno (Pérez, 2008), explicada por el primer círculo de las percepciones de Manucci (2008), el cual argumenta que se debe revisar con sumo cuidado el espacio donde se desarrollarán las acciones para saber su alcance y límite; dicho elemento se caracteriza de la misma forma dentro de los procesos educativos, ya que es pertinente conocer las condiciones tanto culturales como tecnológicas que median.

De esta manera, su componente cultural es el más connotativo y por ello, se toma en cuenta mayoritariamente porque los modelos de comportamiento, parten de una cultura propia o aprendida que se repite de nivel a nivel, es decir para efectos de este tema, docente a alumno y alumno a alumno. Las culturas entre otras son ese hilo conductor entre comportamientos de experiencia y la información (Hampden, 1992), por ello frente al aspecto de pueblo que complejiza los procesos educativos que se desarrollan para la formación cívica y ética, el principal instrumento con el que cuenta el docente (sujeto) con el rol de líder estratégico capaz de intervenir esta limitación, es la misma cultura, ya que “la modificación de [esta], cada vez más, [es] la única manera de que un líder pueda conseguir cualquier cosa: la cultura es un medio de motivación más que eficaz” (Koch, 1995, p. 163), más aun en entornos interculturales como este.

El análisis de este elemento comunicativo es clave en la metodología de aula, ya que constituye el acercamiento al entendimiento de la realidad del alumno (sujeto), para mejorar y revisar el progreso en la aprensión de los conocimientos (Leiva y Márquez, 2012), proposición absorta de la comunicación intercultural que da sustento transdisciplinar a la comunicación estratégica; aporta al manejo de las diferencias de lengua, reduce el choque y facilita la inclusión social de las diferentes culturas que poseen los estudiantes.

Por su parte el competente tecnológico del elemento contexto, se encuentra relacionado con la herramienta educativa, factor mediador que una vez se comprenda el potencial de su aplicación en los procesos educativos como instrumento comunicativo, podrá contribuir al fortalecimiento de los mismos, siendo un planteamiento de la educomunicación (Oliveira, 2000). Este componente no se relaciona solo con uso de aparatos tecnológicos (tablet, computadores, etc), sino, a un ecosistema tecnológico completo que responde a la necesidad y los escenarios de uso, en línea con las estrategias didácticas diseñadas por el docente para la formación cívica y ética con miras a fortalecer la convivencia y el comportamiento en sociedad.

Diferenciación

Este elemento en conjunto con sus dos componentes, se ubica dentro de la metodología de aula y puede intervenir en este proceso en la medida que fortalece a través de los valores de la convivencia escolar y las habilidades de comunicación interpersonal (Leiva y Márquez, 2012), desde la perspectiva de la comunicación intercultural. Dentro del escenario educativo se debe apuntalar a construir valores colectivos que solidifiquen la credibilidad de la institución como organización y del docente como emisor del mensaje, que brinden la credibilidad suficiente para impartir los saberes; además de ser la base para la creación de micro-culturas, mediante un

sistema de valores compartidos, como instrumento para que el docente (sujeto) pueda controlar los aspectos de pueblo, que son los más problemáticos en el quehacer pedagógico.

Por su parte, la ventaja es un aspecto esencial para la construcción metodológica de aula, aquí se debe considerar al sujeto como ese intangible que menciona Manucci (2008), que más allá de su condición denotativa humana, es un ser connotativo que posee en sí mismo un gran número de saberes previos como explica el aprendizaje significativo. Estos son el insumo principal para determinar esa propuesta de valor, que es la ventaja educativa con la que cuenta el docente para facilitar la reconstrucción del mensaje que parte de los alumnos y va hacia los alumnos asertivamente, con el fin de lograr mayor efectividad en el aprendizaje de nuevos conocimientos o la resignificación de los anteriores.

Propósito estratégico

El propósito estratégico y sus componentes son uno de los elementos principales de la comunicación estratégica. Sobre éste recae la elaboración de la propuesta comunicativa, se definen los propósitos, las posibles oportunidades de abordar la problemática en cuestión, se delimitan los objetivos, actividades propuestas para su ejecución y por último, la producción de mensajes y la seleccionan de medios para implementar la estrategia. El autor Manucci (2008) también considera este punto como crucial para una buena comunicación estratégica y engloba un concepto similar en el círculo de posiciones y acciones del modelo de los 4 círculos; en el primero, habla de la necesidad de planificar la estrategia y en el segundo, de puntualizar las acciones más coherentes para ejecutarla.

Este elemento llevado al ámbito educativo se encontraría, en la relación directa con la metodología de aula y los componentes de contenido-táctica, ya que pueden intervenir

conjuntamente en la estrategia didáctica. En dicho ámbito, el propósito estratégico se compara con el diseño metodológico que cada docente realiza para la clase como guía para su desarrollo, en este se plasma a partir del PEI (proyecto educativo institucional), del modelo pedagógico, de la malla curricular, del plan de estudios y del BDA (derechos básicos de aprendizaje), la metodología a usar, el objetivo de la clase y las actividades a realizar en el marco de la asignatura y este mecanismo se llama diario preparador.

Paralelo a esto, el propósito estratégico encuentra su lugar evidentemente en las entrevistas como un trabajo frecuente realizado por el docente y que se realiza desde la visión educativa propiamente; no obstante si se retoma desde lo estratégico puede recobrar mayor efecto desde su diseño y aplicación, ya que puede pasar a contemplar las características del estudiante, la segmentación de estos, el contexto que los permea, además de basarse en las ventajas propias de ellos. Esto permite tener una mayor efectividad en la entrega de los conocimientos (mensajes), ya que el problema central y estructural va más allá de la poca adquisición de saberes.

Según Gumucio (2001), el dilema no es la poca información o el acceso a ella, sino que el problema es la manera en la cual se entrega, puesto que sin un análisis coherente de los factores que interviene directamente, podría señalar que debido a la generalidad con la que se aborda la metodología de aula, la entrega de contenidos no cumple con lo esperado, siendo preciso considerar más allá de un diario preparador, una estrategia comunicativa educativa completa, que englobe a toda la metodología de aula.

A partir de lo anterior, los componentes de contenido y táctica responden al proceso de estrategia didáctica, ya que fortalecen su correcta selección a través de un conocimiento profundo del estudiante (sujeto), su contexto, etc. y la estrategia de comunicación educativa general creada,

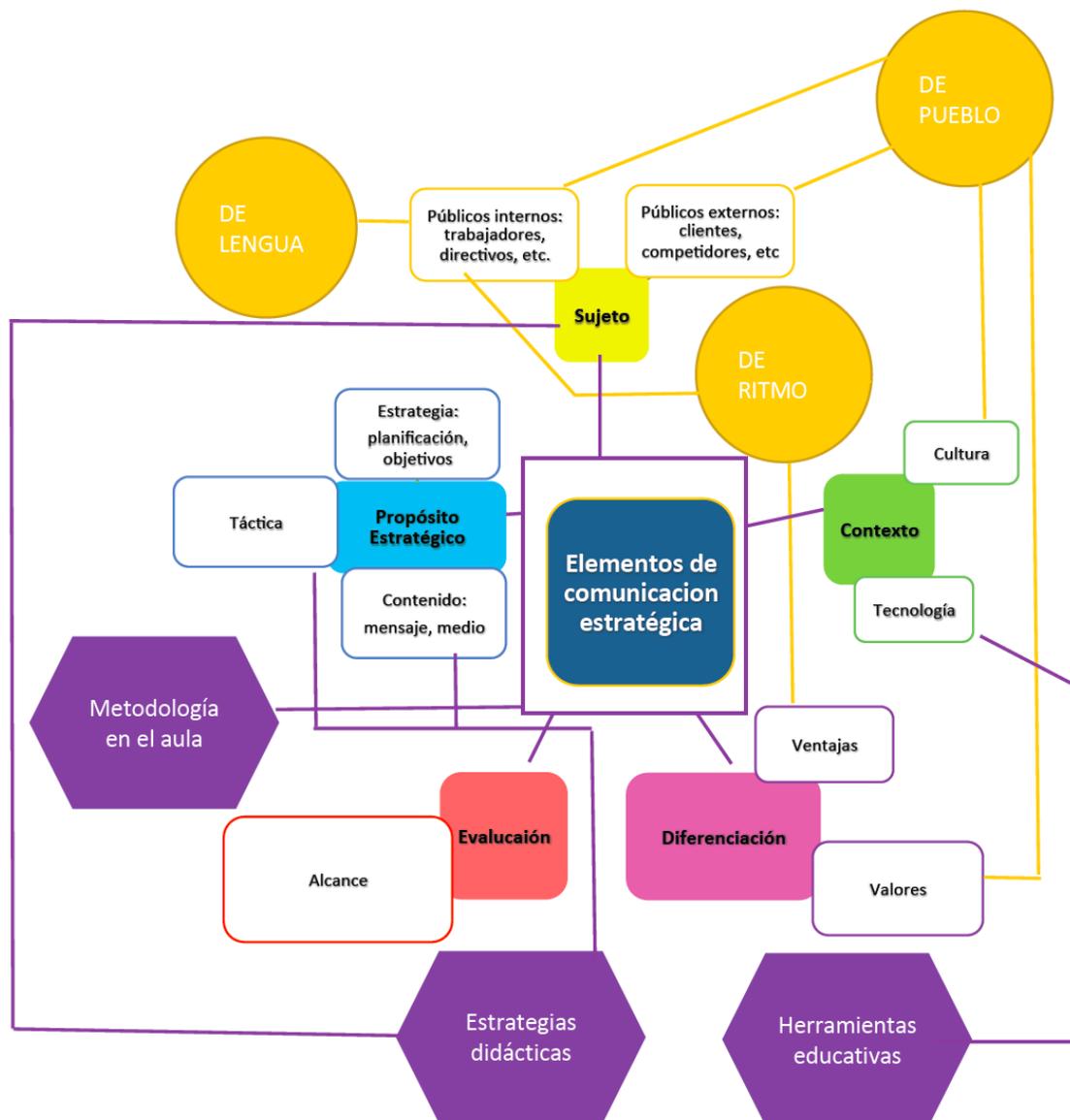
cumpliendo con una serie de puntos que parten de características propias de la comunicación para el cambio social. A su vez, aportan para convertir a este proceso en algo verdaderamente estratégico; estos son: los contenidos y la tácticas que deben pensar y responder al interés de los involucrados que son docente- alumno; referente a la participación comunitaria: el contenido como temática que debe contemplar las diferencias de lengua, de pueblo y ritmo, pero el alumno debe ser cocreador del conocimiento (mensaje).

Igualmente, estos contenidos deben estar contextualizados: según la apropiación, lengua y pertinencia cultural; y como último, en la selección de la actividad (medio), donde lo primordial es reflexionar sobre el mensaje que este guarda en sí mismo, su ecosistema y consistencia con el objetivo de conformar la estrategia educativa. Esto según el uso de tecnología apropiada, convergencias y redes que también plantea Gumucio (2017), en conjunto con las demás características traídas a colación, como particularidades que debe poseer una comunicación social, cuyo caso práctico aplicado en esta investigación, es entorno de lo educativo.

Evaluación

El proceso donde se encuentra inscripto este último elemento, es el de metodología de aula donde interviene como apoyo a la creación de objetivos medibles y no se deberían plantear objetivos por cada aula como se viene implementado en el diario preparador, sino que este trabajo debe al menos considerar varios objetivos por mes y por semestre, según la estrategia comunicativa educativa, para cumplir con el criterio de razonable y medible, tal como lo menciona Collis y Rukstad (2008), ya que de no ser así, aunque la propuesta educativa para la formación cívica y ética este bien planteada, no sería tratada de manera correcta ni cumplirá con los resultados esperados.

A continuación se presenta una gráfica que resume esta caracterización completa a nivel de relación. (Ver figura 11).



CONVENCIONES

Elementos de comunicación estratégica

 Componentes

Aspectos culturales. — En relación

Procesos de aprendizaje y enseñanza para la formación cívica y ética. — En Relación

Figura 11. Mapa de conexiones de la relación entre comunicación estratégica, procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación cívica y ética y aspectos culturales

Después de haber realizado esta caracterización como objetivo general, resta concluir algunos temas importantes que dejó este trabajo investigativo, que partió de un enfoque metodológico fenomenológico, ya que lo educativo y lo comunicativo tienen como eje principal al sujeto, por lo tanto, el mayor dato no es lo que dice, sino lo que vive, por lo que en él propiamente radicó la información necesaria para esta investigación, no a nivel cuantitativo, sino cualitativo, ya que el hombre es quien dota de sentido a la realidad a través de sus cualidades, cosa que no se puede explorar y explicar desde los números, pero sí desde la descripción interpretativa real de sus aptitudes y actitudes, desde lo denotativo y connotante de su ser.

Capítulo V: ¿Y DE REGRESO?: LOS RECUERDOS

Conclusiones

Se presentan las conclusiones por cada objetivo específico para cerrar con el general.

Conclusión 1. Objetivo Específico 1

Es innegable que referentes teóricos, modelos y postulados sobre la comunicación existen muchos y desde distintas miradas, que a su vez abordan aproximaciones conceptuales sobre cuáles pueden ser o son los elementos de la comunicación estratégica; por ello este resultado no buscó ser concluyente, ni es amplio frente a este tema, simplemente identificó en categorías una serie de ellos, de los tantos posibles, partió de varias reflexiones y perspectivas que le dieron la connotación transdisciplinar y por tanto, se relacionaron solo aquellos elementos que se consideraron desde el análisis inductivo, que tienen cabida dentro de lo educativo. Si bien es cierto que algunos podrían pensar que otros tantos quedaron por fuera o los encontrados no se corresponden, esto recae sobre juicios de valor, ya que el análisis de este objetivo partió de un proceso riguroso, desde la selección de unidades textuales, construcción de resúmenes analíticos, matriz clasificación por temáticas, hasta la agrupación inductiva descriptiva final por categorías y sub categorías que conforman la identificación de los mismos.

Se identificaron 5 elementos, con sus respectivos componentes, siendo sujeto: públicos internos y externos, contexto: cultura y tecnología, diferenciación: valores y ventaja, propósito estratégico: estrategia, contenido y medio, y por último evaluación: alcance. Se encontró que de ellos, el principal para la comunicación estratégica es el sujeto, ya que hace parte integral de la gestión o ejecución de los otros, esto hace evidente el principio social que guarda la

comunicación estratégica, ya que de su segmentación adecuada dependerá mucho el éxito de la propuesta comunicativa. Por su parte, en el propósito estratégico radica la deferencia principal con otro tipo de comunicación que otorga una planificación y definición de objetivos, que contemplan claramente a los otros elementos como la evaluación y sobretodo la diferenciación, que le brinda ese factor diferencial único; todo este proceso de relación debe ser horizontal e involucrar en mayor medida al elemento contexto, que da el carácter de cohesión con el sujeto, en la búsqueda de alcanzar la efectividad deseada.

Conclusión 2. Objetivo Específico 2

Aunque se evidenció una correlación de los contenidos con la intención de la formación cívica y ética, llevarlos al terreno de la aplicación es más complejo, varias fuerzas se encuentran en juego, desde el perfil de los estudiante tanto individuales, como grupales, las dinámicas de la clase, hasta la intervención que ejerce el docente; se convierten estos, en aspectos que juegan un papel importante para que dichos conocimientos se puedan volver practica en la vida diaria. Se pudo concluir que el actor principal para la consecución formativa es el docente, sobre quien reposa la responsabilidad mayor de conseguir que el estudiante, pase de la aprehensión mecánica, es decir solamente de repetición, a la asimilación del aprendizaje significativo: en entendimiento del conocimiento y de esta a la internalización de la enseñanza sociocultural, siendo la modificación del comportamiento (Carrera y Mazarella, 2001).

Es trascendental entonces que el docente ocupe el rol de agente social (Linares, 2007-2009), que se necesita si de él depende el existo educativo, ya que actualmente la enseñanza que se emplea para la formación cívica y ética en el colegio Villa Carmen con los jóvenes de básica-media no parte desde el entendimiento del ámbito social, esto haciendo referencia al esquema

mental inferior que referencia el autor Vygotsky, quien explica que el alumno aprende del ejemplo, en la medida que interactúa con el otro de forma directa (Gallardo y Camacho, 2009). Sin embargo, como evidencia de la descripción de los procesos de enseñanza-aprendizaje, estos espacios de interacción, se encuentran limitados al uso exclusivo de estrategias didácticas como el dictado textual, que no se direccionan a partir de conceptualizaciones propias, sino que parten del contenido literal de libros, esto conforma una dificultad marcada para cumplir los objetivos de la enseñanza sobre el aprendizaje real.

Ya que es necesario partir del esquema inferior para pasar al superior, donde el estudiante completa su formación, no solo desde la colectividad, ahora también se debe considerar desde su propia individualidad para que fortalezca su capacidad de juicio para tomar decisiones frente a su actuar. No obstante, esto no se logra completar como se relaciona, debido a que el docente no ejerce ese rol mediador, además de los pobres intentos por aplicar algunas metodologías de aula basadas en modelos pedagógicos que se quedan en el aire, en el papel y cortos en la acción, lo que limita el desarrollo del proceso mental, para que el joven continuamente pueda redefinirse y reconstruirse positivamente día a día a través de la formación cívica y ética.

Conclusión 3. Objetivo Específico 3

Los aspectos culturales en gran medida condicionan los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan de manera general en la institución Villa Carmen, no solo a nivel de formación cívica y ética, ya que se habla de generalidades culturales, si no de manera transdisciplinar en todas las áreas. Sin embargo, la principal limitante no se encuentra entre las diferencias de pueblo, de lengua o de ritmo que se explicaron, el factor trascendental que permite convertir estos aspectos culturales en problemas educativos, es el docente, quien al no mediar dichas diferencias,

permite que se tornen en un panorama, aceptado y asumido, sin considerar lo mucho que afectan estas, al cumplimiento de logros y competencias en el estudiante.

Sobre el docente recae la mayor responsabilidad educativa, al permitir que estas diferencias moldeen el acontecer en el salón de clase, sin aprovechar ese rol de agente social que tiene varias alternativas para reaccionar frente a una buena formulación metodológica de aula, planificando las estrategias didácticas y utilizando herramientas educativas que se valgan de la interculturalidad para mejorar la inclusión y controlar estas variables. Leiva y Mázquez (2012) señalan que llevada esta al espacio educativo, puede facilitar el conflicto interno que tienen los estudiante que se encuentran inmersos en ambientes pluriculturales, para romper barreras dialógicas entre alumnos pertenecientes a diferentes comunidades y etnias.

La cultura no debe ser vista desde su totalidad, porque al fin y al cado siempre se reencuentra con la subjetiva del ser, debe verse desde lo intercultural como un cocimiento que vive de lo múltiple (Bertelli, 2016), por ello, cualquier aspecto de injerencia que de esta se deprenda, tendrá la posibilidad de rehacerse, porque el ser humano nunca se completa, está en continuo cambio, por ello el estudiante se dirige a la escuela con el fin intrínseco de reconfigurarse a través de los conocimientos. Por lo tanto, el rol del docente recobra valor excepcional, frente a determinar dichos aspectos culturales al momento de elaborar una propuesta metodológica de aula y con esto, procurar una enseñanza sin barreras o por lo menos reducirlas.

Conclusión General de la Investigación

Durante todo el trabajo investigativo, desde la etapa inicial a la final, se analizaron a nivel teórico-práctico las problemáticas del comportamiento perjudicial, nacientes y en incremento de los jóvenes del área no municipalizada de Tarapacá, con el fin de encontrar un aporte

significativo desde la mirada académica, la cual como se mencionó en la parte introductoria de este documento, no pretende resolver la problemática de raíz, ya que se es consciente de las diversas variables que inciden en esta; sin embargo, si busca en la relación de esta triada: la comunicación estratégica, la educación y la formación cívica y la ética, mitigar el aumento de la problemática.

Después de todo el trabajo realizado, se puede inducir que si existe una relación entre estas variables que causa un impacto de fondo y que poco a poco permea esta realidad a través la caracterización de los elementos de la comunicación estratégica, dada como procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación cívica y ética impartida en el área de ética y valores de la institución educativa Villa Carmen.

Sin embargo, en este viaje, en el cual se buscaba encontrar esa respuesta a la pregunta general que guió todo el trabajo investigativo, se encontraron varios elementos de discusión que enriquecieron dicha reflexión; por el ejemplo, lo que inicialmente se miraba de forma muy optimista como una oportunidad, menguó con la aplicación y análisis de los resultados, no en el entendido que, la comunicación estratégica no sea una alternativa viable o no exista una relación entre todas, porque si la tienen, sino en el hecho de que son muchos los esfuerzos a nivel de orientación docente que se deben hacer para generar cambios estructurales reales, tanto en ellos, como a la vez en sus estudiantes.

De antemano se conocían algunas falencias educativas y aspectos por mejorar en los docentes, según las averiguaciones preliminares, pero la realidad traspasó lo esperado. La falta de interés o motivación, la poca preparación rigurosa y dedicada a las clase, la consideración metodológica meramente de aspectos formales y no de fondo, dan cuenta de la poca vocación del docente a

nivel general, que si se sienten por parte de personas ajenas a la cotidianidad del aula.

Seguramente, esta situación es más sentida y asumida por sus propios estudiantes, ya que repercute en las clases, que parecen realizadas por el mero compromiso de cumplirlas y no por la satisfacción personal de estar moldeando vidas; de una u otra manera, dejan entrever un marco mayor de la problemática.

Estas apreciaciones fueron fruto de un trabajo realizado desde un enfoque fenomenológico que permitió comprender desde la particularidad, la generalidad de la situación para darle mayor sentido a todos los hallazgos; este trabajo mantiene un aspecto cualitativo descriptivo interpretativo, que condescendió la posibilidad de ahondar con gran claridad todas estas realidades cruzadas, para generar una conclusión mucho realista de sus resultados.

Es bueno decir que, sí la comunicación estratégica mantiene una relación directa con la educación y sus elementos son aplicables en dichos procesos para la formación cívica y ética, fácilmente pueden adaptarse y ser utilizados en otros tipos de formación académica por la horizontalidad que mantienen; no obstante, ahí no se queda esta conclusión, ya que como se ha mencionado, se pudo determinar a través del análisis de resultados del objetivo general, que el elemento más importante en lo educativo es el sujeto, y uno de estos, por no decir el más importante en las prácticas educativas, es el docente. Por lo tanto, para el trabajo que debe empezar a implementarse, el docente necesita volver a ser maestro, volverse un verdadero estratega de sus procesos educativos en el salón de clases en busca de mediar realmente esta problemática.

De esta manera, para que la comunicación estratégica tenga cabida en lo educativo depende única y exclusivamente del docente, sobre quien recae toda la responsabilidad de la planificación,

el cumplimiento de objetivos, logros y competencias en los estudiantes, y es quien puede o no implementar estos elementos en su quehacer diario.

Para ello, este debe recuperar ese rol como agente social, que tan repetidas veces se ha mencionado en este trabajo, porque no es un factor asilado, sino determinate a la hora de la enseñanza, no debe seguir concentrándose en el manejo de la información, sino convertirse en el guía de sus estudiante, comprendiendo lo que expresa Quintana (2016), que “el hombre existe para relacionarse y solo a partir de estas relaciones puede formar[,] configurar su esencia” (p.21) y aprender realmente, el docente tiene el deber de entender que ésta es la forma y única oportunidad de generar cambios profundos con su práctica, cosa que no conseguirá si siguen haciendo dictados eternamente.

La comprensión y aplicación de los elementos de la comunicación estratégica le permitirá al docente hacer estos cambios de manera planificada, le brindará la posibilidad de convertirse en un comunicador estratégico de una u otra manera, que dimensione y contemple la ampliación de cada uno de sus procesos de enseñanza-aprendizaje: la metodología de aula, la estrategia didáctica y la consideración de herramientas educativas, donde reconozca al estudiante no solo como recipientes listos por llenar, sino como individuos provistos de identidad, contexto y valores, que generan diferenciación, y dan el insumo para la construcción del conocimiento como el mensaje, de forma adecuada, para así poder evaluar correctamente los resultados y su internalización.

La comunicación estratégica relacionada en entornos educativos es totalmente viable y encuentra espacio para su actuación, al fin y al cabo el acto de comunicar es inherente a todos los hombres, lo que por su parte no lo es la estrategia; pero esta, fácilmente puede conseguirse y

adaptarse a través de la aplicación de estos elementos. Es así que solo resta tomar la decisión de vincularla con la pedagogía, que los docentes vuelvan a su supuesto ontológico el ser y el ayudar a ser (Ávila, 2016), para que así pueda recobrar valor en estos escenarios donde tanto se necesita, como se evidenció.

El docente debe plantear su enseñanza desde la formación cívica y ética encargada de dar mensajes significativos a los estudiantes, que ayuden a fortalecer en ellos “la capacidad de juicio y de acción moral, mediante la reflexión y el análisis crítico de su persona y del mundo en el que vive[n]” (Elizondo y Rodríguez, 2009, p. 152), consiguiendo así la modificación de comportamientos que se atienen como negativos desde la colectividad e individualidad.

A continuación se consideraron algunas conclusiones adicionales y específicas de la caracterización de los elementos de la comunicación estratégica, en los procesos de enseñanza y aprendizaje para la formación cívica y ética.

- Los principales sujetos dentro del proceso interno de enseñanza-aprendizaje son: el estudiante y el docente, no obstante la familia, plantel educativo, administrativo, etc. como público externo también son relevantes a la hora de realizar un diagnóstico general, que permita plantear las alternativas de intervención.
- El elemento sujeto, es entre los otros el de mayor impacto, ya que dependiendo de la buena caracterización y comprensión de este, se podrán entender y/o determinar el rol que ocupan, esto con el fin de establecer claramente el objetivo general de aprendizaje y los objetivos específicos de enseñanza, para lograr una mayor efectividad en ello.

- El elemento contexto depende sin ser una obviedad, del análisis en conjunto con el sujeto, es decir, se debe entender, como estos interactúan conjuntamente en los procesos educativos y no por separado.
- A nivel del componente cultura, es imprescindible resaltar que cuando se mencionó que el docente en su rol de líder carismático puede modificar y crear sub culturas que faciliten o reduzcan los aspectos de pueblo, lengua o ritmo, no se refiere al hecho de la superposición, negación o rechazo de la cultura propia de la comunidad o etnia a la que pertenezcan los estudiantes, sino a la apropiación de las mismas, el reconocimiento y valoración de ellas, para así construir un espacio único multicultural, en el cual todos puedan trabajar desde sus propias identidades particulares en comunión y a través de una cultura de aula, donde la diferencia no sea un factor negativo; como menciona Blanco (2006) nuestros contextos ya son “irreversiblemente plurales” (p.1) ... la educación consecuentemente es [un] “proceso individual y social”(p.1), en cual los sucesos tantos internos como externos, la condiciones locales del territorio, incluso la misma infraestructura permean el quehacer educativo, de ahí la importancia que el docente tenga esa capacidad de liderazgo, visión de comunicación estratégica, que permita la verdadera inclusión social en el salón de aula; que a nivel de una formación cívica y ética recobra mayor valor, ya que según la misma autora (2006) trabajar desde la interculturalidad a la multiculturalidad en la educación es:

entrar en un círculo benéfico, donde los individuos van ejerciendo derechos y deberes y generando para sí mismos mayores niveles de derechos y de oportunidades y para la sociedad formas más acabadas de cohesión social. Derecho a aprender, derecho a formarse, derecho a insertarse activamente en una sociedad, derecho a participar, derecho de ciudadanía (p.6).

Ya que según se mencionó, repercute positivamente en los procesos de comportamiento del estudiante tanto para sí mismo, como para la sociedad que lo rodea.

- La tecnología es un componente sumamente relevante para la educación en términos de la era que se vive en la actualidad, la conectividad, el acceso a la información, la didáctica y demás, sin embargo su aplicación deberá ser revisada con detenimiento a nivel PESTAL (político, económico, social, ambiental y legal) a la hora de su implementación, porque de no ser así, no provocara ninguna injerencia en la aprehensión real de los conocimientos.
- La comunicación estratégica a través del elemento de diferenciación con sus componentes de valor y ventaja, son los que le brindan a los procesos educativos, la profundidad necesaria para salir de esa aprensión conductista del aprendizaje mecánico.
- El componente de valor, permite agregar ese aspecto relacional docente-estudiante creando vínculos, más desde lo connotativo que denotativo, donde la creación de sistemas de valores compartidos, concede al docente la consolidación de una cultura propia, que propicie un mejor espacio para la socialización de saberes.
- La ventaja dentro de los procesos educativos puede partir de la comprensión efectiva de los saberes previos del estudiante, y como entrelazar estos en toda la construcción metodológica.
- El propósito estratégico como elemento principal de la comunicación estratégica se vincula directamente con metodológica de aula a través del diario preparador del docente, ya que en este se plantean los objetivos, los contenidos, y las estrategias.

- La comunicación estratégica permite pensar y crear objetivos mucho más completos y acordes a las expectativas educativas, tomando en cuenta el diagnóstico previo, para así lograr efectividad en su consecución.
- Los componentes de contenido y táctica deben considerarse juntos, es decir de acuerdo a la temática se deben pensar las acciones o actividades a ejecutar, con el fin de generar mayor asertividad y cumplir efectivamente con los objetivos planteados.
- En la metodología de aula es muy importante considerar el elemento de evaluación, el cual a través del componente de alcance delimita y mide de forma razonable, los objetivos planteados, los logros y competencias del estudiante y sobre todo permite revisar el cambio progresivo en ellos, a la vez que se re evalúa y se contemplan las modificaciones necesarias para continuar.

Estas fueron algunas conclusiones específicas del objetivo general; sin embargo también se busca acotar y hacer algunas reflexiones particulares que parten de lo observado y encontrado durante el trabajo de campo, que se consideran pertinentes de resaltar, como se mencionó este trabajo es sumamente amplio por las condiciones de la problemática, de la población y el mismo territorio, por cual es necesario hacer un espacio para estas reflexiones, con el fin de servir como sustento académico para futuras profundizaciones en este campo y/o población.

- Debido a las condiciones de infraestructura se afectan los procesos normales de enseñanza y aprendizaje.
- El ambiente no es propicio para la adquisición de saberes, esto debido a la poca ventilación e iluminación (sin bombillas) de algunos salones.

- A los alumnos del internado se les dificulta la concentración para realizar los trabajos, debido a los ruidos constantes de la maquinaria de la obra, esto provoca poca interiorización de lo enseñado.
- Los jóvenes que residen en el internado, tiene una menor confianza y seguridad hacia algunos docentes, esto en el sentido que, su derecho a la intimidad es poco respetado por algunos de estos, es decir ingresan a las habitaciones sin pedir permiso o problema alguno, sin considerar la rutina que estén ejecutando los jóvenes, ejemplo cambiándose, esto hace perder de alguna manera el reconocimiento a la privacidad que tienen, genera inseguridad, miedo y desconfianza.
- Si las condiciones de seguridad no mejoran, la misma institución educativa podrá estar trabajando en contra de mejorar estos comportamientos perjudiciales en los jóvenes, ya que la seguridad del internado es mínima y peligrosa en otros casos, no hay energía, la planta es utilizada de 5:00 p.m a 8:00 p.m, por lo cual existe una gran inseguridad ya que los estudiantes están fuera hasta las 9:00 p.m. ; los dormitorios de los hombres no tienen puerta, lo que permite que puedan ingresar sustancias alcohólicas y alucinógenas, entre otras, además de facilitar el ingreso de personas externas al internado, o la fuga de los estudiantes, para agruparse afuera de la institución a altas horas de la noche para desarrollar actividades nada provechosa para ellos.
- Los docentes generan poca cercanía con sus estudiantes, esto porque algunos se muestran muy severos con sus apreciaciones frente a estos, es decir, son señalados y expuestos sin problema o detenimiento, lo que no permite que el estudiante tenga

confianza para acercarse a este de forma personal, porque de ante mano ya son juzgados, comprenden su condición y/o posición dentro de la institución.

- Las clases carecen de propósito y se evidencia poca vocación pedagógica, esto según algunos docentes quienes asienten que perdieron el interés y motivación, no creen en sus estudiantes y por ende no se ven resultados positivos.
- El propósito mismo de la educación es formar al hombre para vivir en sociedad, sin embargo estos procesos se están limitando o desviando, ya que tanto estudiantes como docentes, han perdido la confianza del uno en el otro, por lo cual se complejiza crear vínculos positivos que propicien asertivamente cambios reales a través de lo educativo.
- Es importante que los docentes generen un ejemplo positivo sobre sus estudiantes, es fundamental para crear empatía y credibilidad frente a los conocimientos impartidos, más aún en temas relacionales con la formación cívica y ética, como se evidencia en el caso del docente acusado de violación, sus estudiantes mostraron claramente un fuerte rechazo hacia él, además de varios comentarios, gritos de otros salones a su persona, resaltando su profesión y su actuar.

Se necesita de un trabajo en conjunto, desde todas las aristas para que realmente esta problemática se pueda empezar a solucionar, y no solo mitigar desde lo planteado, este es el fin último que motiva esta investigación y su afán de continuarla en profundidad con una visión más amplia en un futuro; sin embargo se considera que los resultados obtenidos son importantes para vislumbrar el camino y contar con insumos básicos para poder a través de la comunicación

estratégica empezar a fortalecer los procesos educativos para la formación cívica y ética, e incluso a otras áreas del aprendizaje.

Todo lo dicho anteriormente es para dejar una conclusión final; al comenzar este viaje como se denominó y capítulo a capítulo se narró, se creía que el sujeto más importante era el estudiante, no obstante después de este recorrido investigativo, el docente se convierte también en un sujeto principal, incluso con un impacto mayor en la resolución de la problemática identifica, esto se determina tanto a nivel de resultados de la investigación, como a partir de los hallazgos adyacentes en el trabajo de campo mencionados, ya que el docente es el primer responsable y autónomo en el aula, por eso sobre él recae el compromiso de segmentar a su público de estudiantes, para conocer quiénes son, empezar a identificar las diferencias culturales que presentan, ya sean de pueblo, de lengua y de ritmo que permean el salón de clase, a fin de controlar variables externas, para así no limitar nunca más a la educación al espacio físico donde se imparten los saberes.

Es preciso salir de las cuatro paredes, entender el tejido social que cobija a cada estudiante, comprender que ningún niño aprende de forma aislada a su contexto cultural; además ningún orden lógico del pensamiento en el niño obedece de manera inherente a él, sino a la influencia de factores externos (Linares, 2009), por cual aún se está a tiempo, por lo menos de comenzar por los jóvenes que se encuentran en edades más tempranas, de crear micro-culturas positivas, con valores compartidos en el salón de clase, que derrumben dichas barreras, para lograr una asimilación e internalización de los conocimientos, que mitiguen ciclos de repetición.

Referencias Bibliográficas

- Abreu, C. (2005). Tesis. *Diseño y elaboración de material, didáctico como mediación pedagógica, el área de ciencias naturales y educación ambiental, para el grado sexto de educación básica*. Bucaramanga, Colombia.
- Abdallah, M. (2006). Lo intercultural como paradigma para pensar la diversidad. Recuperado de: http://www2.uned.es/congresoAinterAeducacionAintercultural/preteille_espanol.pdf
- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Ansoff, I. (1965). *Corporate strategy: an analytic approach to business policy for growth and expansion*. Ciudad de Mexico: McGraw-Hil.
- Araya, V, Alfaro, M, y Andonegui, M. (2007). Constructivismo: Orígenes y Perspectivas. *Revista de educación Laurus*. 13(24): 76-92.
- Ardila, R. (2013). Los orígenes del conductismo, Watson y el manifiesto conductista de 1913. *Revista Latinoamericana de psicología*. 45: 315-319.
- Ávila, L. (2015). El dasein y la formación, una mirada en clave Heideggeriana. Recuperado de: http://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/publicaciones/el_dasein_y_la_formacion_una_mirada_en_clave_heideggeriana.pdf
- Ayala, R. (2008). La metodología fenomenológica- hermenéutica en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de Investigación Educativa*, 26 (2), 409-430.
- Barbero, J. (2000). Retos culturales: de la comunicación a la educación. Buenos aires: *Nueva sociedad*.
- Barranquero, A. (2012). Teoría Crítica De La Comunicación Alternativa, Para El Cambio Social. El Legado De Paulo Freire Y Antonio Gramsci En El Diálogo Norte A Sur. *Razón y palabra Primera Revista Electrónica en Iberoamérica Especializada en Comunicación* (80): 32,42.

- Beciez, D. (2009). Etnografía educativa. *Unidad de aprendizaje*. Recuperado de:
<http://cursos.aiu.edu/Etnograf%C3%ADa%20Educativa/PDF/Tema%201.pdf>
- Bertelli, A. (2016). Intercomprensión e identidad cultural: consideraciones acerca de procesos interculturales en el aprendizaje receptivo plurilingüe. In *Entre lenguas y culturas* (1): 39 – 63. Recuperado de: <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.7440/2015=95>
- Bower, M. (1966). *The will to manage: corporate success through programmed management*. Whasintong: McGraw-Hill.
- Bolívar, A. (2016). Herencia perdida. (A. Guzmán, Entrevistador) Leticia, Amazonas, Colombia.
- Blanco, M. (2006). Educación en la sociedad multicultural. *M.E.C-Centro de Investigación y Documentación Educativa*, 1-11.
- Campbell, A., y Tawadey, K. (2018). *Mission and Business Philosophy*. Part of reed international: Elsevier. doi:148310365X, 9781483103655
- Carmen Hernández, J. (2013). Metodologías de enseñanza-aprendizaje en altas capacidades. *Superdotación, realidad y formas de abordarlo* , 1-20.
- Carrera, B. y Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. Merida: *Educere*.
- Castilla, F, y Sánchez, Á. (2013). Tesis. *La teoría del desarrollo cognitivo de Piaget aplicada en la clase de primaria*. Universidad de Valladolid Facultad de educación Segovia. Segovia, España.
- Centro de capacitación a distancia. (2014). ¿Qué son las estrategias didácticas? *Universidad estatal a distancia*. Recuperado de:
https://www.uned.ac.cr/academica/images/ceced/docs/Estaticos/contenidos_curso_2013.pdf
- Constitución política 1991. (2017). Recuperado de:
<http://www.banrepultural.org/blaavirtual/derecho/constitucionApoliticaAdeA>
- Contreras, O. (2014). *Redacción de informes técnicos*. Recuperado de:
 contenido:<http://draomaireredacciondeinformestecnicos.blogspot.com/2014/11/presentacion-resumida-de-un-texto.html>

- Congreso de Colombia. (2003). Ley general de educación, reglamento del título, capítulo 3 de la ley 115: educación para grupos étnicos, (2003, June 15). Bogotá: *Ministerio de Educación*.
- Chandler, A. (2003). *Strategy and structure*. Washington: BeardBooks.
- Collis, D, y Rukstad, M. (2008). ¿Puede usted decir cuál es su estrategia? *Harvard Business Review*, 86(4): 98-107.
- Chaves, A. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vygotsky. *Redalyc*. 6: 59 - 65.
- Del Valle, F. (2006). *Facultad de Ciencias de la Información-Universidad Complutense de Madrid*. Recuperado de: <http://webs.ucm.es/info/multidoc/prof/fvalle/temaresumen.htm>
- Despacho administrativo de Tarapacá *derechos humanos presentados* Amazonas, Amazonas, Tarapacá Amazonas. (2016). *informe abusos contra los en Tarapacá*. Gubernamental. Leticia: Gobernación del Amazonas.
- Delgadillo, N., y Mora, L. (2015). La comunicación / educación y la educación para la paz fortalecedoras de un espacio alternativo de educación en valores. *Mediaciones*, (14): 75–87.
- Derecho Humano a la educación. (2017). Información general. Recuperado de: <https://www.pdhre.org/rights/education-sp.html>
- Dirección General de Promoción Educativa e Innovación. (2015). Metodología y actividades de aula en la enseñanza-aprendizaje. *Consejería de educación, ciencia e investigación*, 1-17.
- Estrategika. (2016). *Estrategika*. Recuperado de: http://www.estrategika.com.ar/formularios/he_cuatroculos.pdf.
- Elizondo, A, y Rodríguez, L. (2009). Los maestros y la formación cívica y ética. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 7(2): 151–161.
- Enciso, P. (2004). Estado del arte de la etnoeducación en Colombia con énfasis en política pública. Bogotá: *Ministerio de Educación*.

- Fernández, F. (2005). Teoría de juegos: análisis matemático de conflictos. *Curso Interuniversitario "Sociedad, Ciencia, Tecnología y Matemáticas"*. Las Palmas: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Fernández, C. (2011). De los medios a las mediaciones, comunicación y cultura hegemonía. Barcelona: InCom-UAB Publicacions.
- Filosofía aquí y ahora. (2013). Sartre, el hombre y las cosas. La filosofía de Sartre como la filosofía de la libertad del sujeto. Recuperado de:
<https://www.youtube.com/watch?v=Zj21zgSiyTQ>
- Fucaí. (2011). Actualización de los proyectos etnoeducativos comunitarios en seis instituciones educativas del Departamento del Amazonas. Leticia: s.n.
- Flores, D. (2012). *Proyecto de vida en adolescentes*. Costa Rica.
- Gadamer, G. (1997). *Verdad y método*. (A. Agud Aparicio y R. Agapito, Eds.). Salamanca: Sígueme.
- Gadamer, G. (2005). *Teoría de la cultura: un mapa de la cuestión*. (G. Schroder y H. Breuninger, Eds.). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- García, J, López, G, Morales, M, Solano, G, Van der Laat, L. y Vega, E. (2012). *Proyecto de vida en adolescentes*. Universidad de Costa Rica. San José. Costa Rica.
- Gallardo, P, y Camacho, M. (2009). *Teorías del aprendizaje y práctica docente*. Madrid: Wanceulen.
- García, C. (2012). *Estrategias de comunicación alumnosucm*. Recuperado de
<https://estrategiasdecomunicacionalumnosucm.wordpress.com/>.
- García, I. (2005). Carácter epistemológico de la sentencia. El hombre es medida de todas las cosas. *Saga/revista de estudiantes de filosofía*. 12(2): 1-9.
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures*. Nueva York: Basic book. Heidegger, M. (2000). *Hitos*. (H. Cortés y A. Leyte, Eds.). Madrid: Alianza Editorial.

- Géman, G, y Harry, R. (2009). *Ser y sentido. Hacia una fenomenología trascendental/hermenéutica*. Bogotá: librería siglo.
- Goold, M, y Campbell, A. (1989). *Strategies and Styles: The Role of the Centre in Managing Diversified Corporations*. Basil Blackwell.
- Gobernación del Amazonas. (2016-2019). *Plan Departamental de Desarrollo*. Leticia: La Gobernación.
- Gonzales, M. (2017). *Métodos de Investigación en comunicación*. Bogotá, Colombia: Universidad de la Sabana.
- Guevara, A, y Reina, L. (2018). La vulnerabilidad y el reconocimiento como categorías que atraviesan las formas de vivir en el barrio Isla de la Fantasía, Leticia-Amazonas-Colombia. Un acercamiento a la interculturalidad. Medellín , Colombia .
- Guba, E., y Lincoln, Y. (1994). *Competing paradigms in qualitative research* . Thousand Oaks: CA: Sage
- Gumucio, A. (2011). Comunicación para el cambio social: clave del desarrollo participativo. *Signo y pensamiento*, 30 (58): 26,39.
- Gumucio, A. (2017). *Comunicación y educación una deuda recíproca*. Madrid: La Hojarasca.
- Gumucio, A. (2001). *Haciendo olas. Historias de comunicación participativa para el cambio social*. Nueva York: La fundación Rockefeller.
- Glaser, B, y Strauss, A. (1967). The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research. Chicago. 17(4): 358-364
- Hamel, G, y Prahalad, C. (2005). Propósito estratégico. *Harvard Business Review*, 10-25.
- Hammersley, M, y Atkinson, P. (1994). *Etnografía*. Barcelona: Paidós.
- Hammersley, M. (1997). Educational research and teaching: A response to David Hargreaves . *British Educational Research Journal*. 5(23): 141-161.
- Hampden, C. (1992). *Creating Corporate Culture: From Discord to Harmony*. Addison-Wesley Publishing Company. doi:0201608014, 9780201608014

- Hernández, A. (s.f.). Educación y comunicación: pedagogía y cambio cultural. Bogotá: MEN.
- Hernández, C. (2013). Metodologías de enseñanza-aprendizaje en altas capacidades. *Superdotación, realidad y formas de abordarlo*. 1-20. Recuperado de:
<https://gtisd.webs.ull.es/metodologias.pdf>
- Islas, O. (2012). McLuhan y la comunicación estratégica. *Infoamérica ICR*. 86(32): 135,144.
- Ibáñez J. El regreso del sujeto. La investigación social de segundo orden. Madrid: Siglo XXI; 1994
- Kanji, G. (1995). *Total Quality Management: Proceedings of the first world congress New York*:. Springer Science y Business Media.
- Kanter, R. (2008). *Men and Women of the Corporation: New Edition*. Hachette UK.
- Kaplún, M. (1992). *A la educación por la comunicación: la práctica de la comunicación educativa*. Santiago de Chile: UNESCO/OREALC.
- Kioscos Vive Digital. (2017). Información general. Recuperado de:
<http://www.mintic.gov.co/portal/vivedigital/612/w3ApropertyvalueA7059.html>
- Koch, R. (1995). *El diseño de la estrategia en su empresa*. Londres: Ediciones Folio, S.A.
- Leiva, J, y Márquez, M. (2012). Una herramienta de inclusión en los contextos educativos de diversidad cultural. *Revista de Pedagogía*, 33(93): 71–93.
- Linares, A. (2009). *Desarrollo cognitivo: las teorías de Piaget y de Vygotsky*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Lochmuller, C. (2008). Propuesta de un espacio multidimensional para la gestión por procesos. Un estudio de caso. *Estudios Gerenciales*. 29 (127):222-230.
- Leavitt, H. (1987). *Corporate pathfinders: building vision and values into organizations*. Pennsylvania: Penguin Books.
- Levitt, T. (1977). La miopía en el marketing. *Deusto*. 4 (85): 1-13.

- Manucci, M. (2006). Comunican estratégica integral. *Signo y pensamiento*, 9 (36): 14-25.
- Manucci, M. (2006). *La estrategia de los 4 círculos/Diseñar el futuro en la incertidumbre del presente*. Bogotá: Norma.
- Manucci, M. (2008). Complejidad, incertidumbre y estrategia. *Hipótesis y desafíos para transitar la inestabilidad del contexto actual*. Universidad Pontificia Javeriana. Bogotá D.C, Colombia.
- Marvares, K. (2011). Educación tributaria y desarrollo profesional en las escuelas arquidiocesanas. *Comercium et Tributum*, v.
- Máquez, M. (2007). Metodología cualitativa o la puerta de entrada de la emoción en la investigación científica. *Liberabit. Revista de Psicología*, 13, 53-56.
- McEwan, H, y Egan, K. (1998). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Teachers College Press, Columbia University.
- Meyer, J. (2009). *Comunicación Estratégica*. Colonia Roma Municipio de Puebla: Fundación Manuel Buendía, A. C A Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Derechos básicos de aprendizaje*. Toso por un nuevo País. Bogotá: MEN.
- Moreira, M. (s.f.). Aprendizaje Significativo: un concepto subyacente. Brasil, Porto Alegre.
- Moreira Kenski, V. (2008). Educação e comunicação:Interconexões e convergencias. *Educ. Soc., Campinas*, 29(104), 647–665.
- Monsalve, A, y Pérez, E. (2012). El diario pedagógico como herramienta para la investigación. *Inerario educativo*.(60):117-128.
- Murillo, J, y Martínez, C. (2010). Investigación Etnográfica. *Universidad Autonoma de Madrid*. Madrid, España.
- Narváez, R. (2017). Tarapacá. (A. Guzmán, Entrevistador) Leticia, Colombia, Amazonas.
- Objetivismo. (2015). *Objetivismo: La Filosofía de Ayn Rand*. Obtenido de Ayn_Rand, Filosofía, Objetivismo, Valores. Recuperado de: <https://objetivismo.org/objetivismo>

laAfilosofíaAdeAaynArand/.

- Ortiz, Q. (s.f.). De los medios a las mediaciones o las preguntas por el sentido. *Inconos*, 51(6): 62, 67.
- Oliveira, I. (2000). Educomunicação: um campo de mediações. *Comunicação y Educação*, (19), 12–24.
- Palomino, W. (2009). Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel. Ciudad de México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Piñuel, J, y Gaitán, J. (1995). *Metodología general: conocimiento científico e investigación en la comunicación social* (Vol. 9 Ciencias de la Información: Periodismo). Síntesis.
doi:8477383251, 9788477383253
- Pérez, A. (2012). El estado del arte en la Comunicación Estratégica. *Mediaciones Sociales*, 74(12): 121,196.
- Pérez , C. (2002). Sobre la metodología cualitativa. *Rev Esp Salud Pública*, 374-380.
- Pérez, A, Guerrero, F, y López, W. (2002). Siete conductismos contemporáneos: una síntesis. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*. 47(9): 103,113.
- Pérez, J, Jimeno, J, y Cerda, E. (2004). *Teoría de juegos*. Madrid: Pearson educación, S.A.
- Peters, T. (1988). *Thriving on Chaos: Handbook for a Management Revolution*. New York: HarperCollins.
- Peters, T, y Waterman, R. (2017). *En busca de la excelencia*. New York: Hamper Collins Publishers.
- Porter, M. (2008). ¿Qué es la estrategia? *Harvard Business Review*, 1-21.
- Porlán, R, y Martín, J. (s.f.). *El diario del profesor* (*8 febrero 2000 ed.). Sevilla, España: Díada editora s.l.
- Preciado, A, y Pérez, C. (2014). Influencia del estilo directivo en la comunicación interna de las organizaciones. Una aplicación a las agencias de publicidad. *Palabra Clave*, 17, 412-455.

- Programa de Derechos Humano, Secretaria de Gobierno y Asuntos Sociales. (2016). *Apoyo a Programas de Derechos Humanos, Tarapacá*. Acta, Gobernación del Amazonas, Tarapacá.
- República de Colombia. (1991). Constitución política 1991. Bogotá: Norma
- Rodríguez, L. (2014). La teoría del aprendizaje significativo. Recuperado de: <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf>
- Román, J. (2005). *El puente de papel*. Libros en Red.
- Roncallo, S. (12 de 2016). Análisis del entorno: la comunicación. Bogotá, Cundinamarca, Colombia: Universidad de la sabana.
- Quintero, J. (2016). Comportamiento rebelde de los jóvenes. (G. Angélica, Entrevistador).
- Quintana, C. (2016). Autonomía, pensamiento crítico y competencias interculturales en un currículo de lenguajes y estudios socioculturales. *Entre lenguas y culturas*, 7(34): 5–37. Recuperado de: <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.7440/2015A95>
- Sábato, E. (2001). *Apologías y rechazos*. Buenos Aires: Seix Barral.
- Salas, C. (2011). Estado del arte de la nueva comunicación estratégica en Iberoamérica y Colombia. *Signo y Pensamiento*, 31 (59), 234 -246.
- Salinas, P, y Cárdenas, M. (2009). *Métodos de investigación*. Quito, Ecuador: Intiyan.
- Secretaria de planeación gobernación del Amazonas. (2016). *plan de desarrollo departamental 2016/2019*. Gobernación del Amazonas, Amazonas.
- Secretaria de educación gobernación del Amazonas. (2011). PEI. Proyecto educativo institucional.
- Sinic: sistema nacional de información cultural. (2015). *población amazonas*. Sistema nacional de información cultural, amazonas.

- Susinos, T, y Rodríguez, C. (2011). La educación inclusiva hoy. Reconocer al otro y crear comunidad a través del diálogo y la participación. *Revista interuniversitaria de formación de profesorado*, 70, 15,30.
- Suarez, R. (12 de 02 de 2018). Procesos educativos. (A. M. Ríos, Entrevistador)
- Scheinsohn, D. (2010). Comunicación Estratégica. *Cuaderno/Centro de Estudios en Diseño y Comunicación*, 17,22.
- Schettini, P, y Cortazzo, I. (s.f.). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social*. La Plata: la Universidad de la plata.
- Tesis de investigadores. (2011). *Tesis de investigación*. Recuperado de:
<http://tesisdeinvestig.blogspot.com/2011/06/tecnicas-documentales.html>
- Trompenaars, F. (2011). *Riding the Waves of Culture: Understanding Diversity in Global Business*. Hachette UK. doi:1904838405, 9781904838401
- Tzu, S. (2015). *El arte de la guerra* (Primera edición digital ed.). Barcelona: Plúton ediciones.
- Villalobos, G., y Pedroza, R. (2009). Perspectiva De La Teoría Del Capital Humano Acerca De La Relación Entre Educación Y Desarrollo Económico. *Tiempo de Educar*, 10(20), 273–306.

ANEXOS

Anexo 1. Portada informe de actividades Asamblea General de Madres de apoyo del programa “más familias en acción” en el corregimiento de Tarapacá

11/10/2017

INFORME DE ACTIVIDADES

ASAMBLEA GENERAL DE MADRES TITULARES PARA LA ELECCIÓN DE LAS MADRES DE APOYO DEL PROGRAMA “MAS FAMILIAS EN ACCIÓN” EN EL CORREGIMIENTO DE TARAPACÁ

La asamblea general de madres y padres titulares del programa “Mas Familias en Acción” del corregimiento de Tarapacá se llevó a cabo el día 28 de octubre del año en curso, el lugar destinado para este propósito fue la cancha cubierta ubicada en el casco urbano del corregimiento mencionado. Se contó con la participación del 100% de las madres y padres vinculados al programa, es decir 244 beneficiarios. También estuvieron presentes el corregidor y algunos líderes indígenas de este territorio.



Como todos los corregimientos del departamento del Amazonas Tarapacá es un territorio tan extenso como disperso, y es en estos aspectos donde el apoyo del programa de Derechos Humanos toma gran importancia pues gracias a los aportes realizados se pudo garantizar la presencia de todas las madres y padres titulares que fueron trasladados desde sus comunidades hasta el casco urbano (lugar donde se realizó la asamblea), es importante resaltar que al corregimiento está conformado por varias comunidades y que algunas de estas están a casi un día en peke peke que es el medio de transporte más común entre los habitantes del corregimiento, para poder transportar a las personas que asistirían a la asamblea el programa aportó 137 galones de gasolina los cuales les fueron entregados a cada madre de apoyo, ya que son ellas como líderes de su comunidad las encargadas de llevar a los beneficiarios hasta el lugar donde se realizó la asamblea, además se le brindó la alimentación a estas personas (refrigerios y almuerzos) dado que para poder asistir a la reunión tuvieron que

Anexo 2. Apartado pagina 8: informe de actividades Asamblea General de Madres de apoyo del programa “más familias en acción” en el corregimiento de Tarapacá

REUNION ASDINTAM



REUNION ACBITAR



Se logró evidenciar que en la institución educativa se está dando una situación que está generando una problemática importante en esta comunidad, y es la forma como la Institución Educativa Villa Carmen está discriminando de cierta forma a las niñas estudiantes que por cuestiones de la vida quedan en estado de embarazo. Estas niñas muchas veces esconden el embarazo hasta un estado muy avanzado por pena y miedo a las represalias que pueden tomar sus padres y la comunidad educativa en general, luego de que se confirma el embarazo la niña junto a su familia tiene que tomar la decisión de pasarse a la jornada nocturna o abandonar la institución ya que no le permiten seguir cursando sus estudios en la jornada diurna por considerar que es un mal ejemplo para las demás niñas de la institución. Y en Tarapacá es menos grave la situación debido a que en otros corregimientos no existe la jornada nocturna y la niña es retirada del colegio violándole claramente el derecho a la educación.

Anexo 3. Apartado pagina 9: informe de actividades Asamblea General de Madres de apoyo del programa “más familias en acción” en el corregimiento de Tarapacá

porque no tienen a sus padres al lado ya que estos tienen que trabajar largas horas para conseguir el sustento del hogar.

REUNION CORREGIDOR

REUNION RECTOR LE. WLLA CARMEN



La minería ilegal ha sido un dolor de cabeza desde hace algunos años y aunque se ha disminuido, esta problemática sigue siendo un delito que está latente en el corregimiento y que trae consigo drogadicción y prostitución, además de los enormes daños que le está causando al río que es la fuente de pesca de los tarapequeños:

Aunque según reportes de la policía en lo corrido del año se han desmantelado 8 balsas que se dedicaban a la extracción del oro de manera ilegal, la comunidad sólo logra esta tranquilidad por un par de meses por que estas mismas balsas volvieron a ser montadas y así viene pasando desde hace tres años y al parecer es un fenómeno que no tiene fin para esta comunidad, es importantísimo que la armada nacional hiciera más presencia en estas zonas donde se presenta este fenómeno para evitar que el daño ambiental que la minería le pueda causar a esta zona sea irreversible.

Anexo 4. Apartado pagina 10: informe de actividades Asamblea General de Madres de apoyo del programa “más familias en acción” en el corregimiento de Tarapacá

 Libertad y Orden	GOBERNACION DEL AMAZONAS Secretaría de Gobierno y Asuntos Sociales Leticia-Amazonas ACTA	 Departamento de Amazonas
---	--	---

DEPARTAMENTO / MUNICIPIO: Amazonas / Tarapacá

FECHA: 31 / 10 / 2016

LUGAR: Casa Lina

OBJETIVO:

Trata de personas y vulneración de DDHH

ASISTENTES: Lista de Asistentes Adjunta _____ personas

ORDEN DEL DIA:

	TEMA	RESPONSABLE
1	<u>Trata de personas</u>	
2	<u>Vulneración de DDHH</u>	
3		
4		
5		
6		

Título del Acta – ACTA _____

PRESENTE Y CONCLUSIONES:

No se encontraron casos de trata de personas
 - Minería ilegal ha tenido prostitución y tráfico de drogas
 - No se conocen casos de discriminación
 - Se presentan casos de violencia contra la mujer.

Página [10]

Anexo 5. Apartado pagina 11: informe de actividades Asamblea General de Madres de apoyo del programa “más familias en acción” en el corregimiento de Tarapacá

 Libertad y Orden	GOBERNACION DEL AMAZONAS Secretaría de Gobierno y Asuntos Sociales Leticia-Amazonas ACTA	  Departamento de Amazonas
---	--	---

- Se han presentado casos de violación sexual
- Todo esto bajo influencias del alcohol
- - Violaciones a menores de edad.

Figura 2493

Anexo 6. Apartado pagina 17: informe de actividades Asamblea General de Madres de apoyo del programa “más familias en acción” en el corregimiento de Tarapacá

Fig. 2.14

 Libertad y Orden	GOBERNACION DEL AMAZONAS Secretaría de Gobierno y Asuntos Sociales Leticia-Amazonas ACTA	 Departamento de Amazonas
---	--	---

- - Niñas que consiguen pareja estudian en la nocturna.
- No se evidencian casos de discriminación en contra de las minorías (LGBTI, Afroes, Discapacitados).
- - Minería problema desde hace 3 años el problema se ha mantenido, ha disminuido muy poco.
- ✓ - Minería ilegal ha traído desorden social, drogas, prostitución de menores.

Página 14 de 15

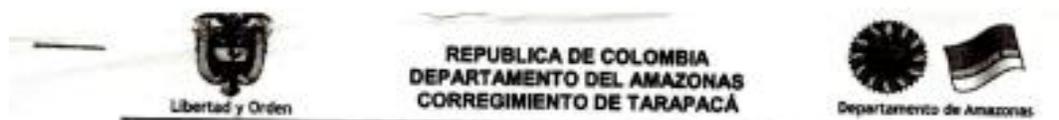
Anexo 7. Apartado pagina 20: informe de actividades Asamblea General de Madres de apoyo del programa “más familias en acción” en el corregimiento de Tarapacá

 Libertad y Orden	GOBERNACION DEL AMAZONAS Secretaria de Gobierno y Asuntos Sociales Leodía-AMAZONAS ACTA	  Departamento de educación
---	---	--

- Problemas de drogadicción, se desescolariza al estudiante pero no se cuenta con un proceso para atender a los estudiantes que tienen este tipo de problemáticas
- * Las niñas en embarazo se les busca la forma de no afectar la parte académica y por seguridad y para cuidado del embarazo se trasladan a la jornada nocturna.

Página 2 de 2

Anexo 8. Portada informe abusos contra los derechos humanos presentados en Tarapacá



INFORME ABUSOS CONTRA LOS DERECHOS HUMANOS PRESENTADOS EN TARAPACÁ

En calidad de Administrativo del corregimiento de Tarapacá y como garante de los derechos de los moradores de este corregimiento, me permito dar a conocer a través de este informe de los posibles abusos, atropellos a ciertos ciudadanos de esta localidad.

Se puede decir que el índice de atropello o que el índice de abuso de los derechos humanos en este corregimiento no es elevado, uno de los casos atendidos para resaltar fue por parte de algunos miembros de la policía nacional en donde al parecer le estaban pidiendo productos y dinero a administradores de embarcaciones, Colombianas y extranjeras y personal civil que transita en nuestro corregimiento, este caso fue puesto en conocimiento del comandante de policía Departamento de Amazonas, con el ánimo de mejorar la situación y brindar confianza por parte de la población civil hacia las autoridades del corregimiento, este personal se trasladó del corregimiento como solución a esta problemática.

(Otra situación que se presentó en el corregimiento fue el homicidio en contra de un civil de nacionalidad Peruana, a quien le propinaron heridas contundentes con arma blanca, ante esta situación se pudo retener a cuatro sospechosos de nacionalidad Colombiana quienes fueron trasladados hacia la ciudad de Leticia; según investigaciones o testimonios a este joven le quitaron la vida por robarlo, ya que los que posiblemente cometieron el homicidio se encontraban de paso por el corregimiento y no contaban con dinero para el trasladarse hacia el interior del País.)

(Otro tema muy importante que hay que resaltar es la presencia de la minería ilegal, y que fuera de causar daños ambientales por el dragado y uso de mercurio, ha traído consigo presencia de personas ajenas al corregimiento consumidoras de sustancias psicoactivas y que desafortunadamente hoy en día se está viendo reflejada en la juventud del corregimiento y comunidades aledañas. De la mano con el comandante de la subestación de Tarapacá se le está haciendo frente a esta problemática ante lo cual se han aplicado estrategias de mitigación como la de las requisas sorpresa en la Institución Educativa del corregimiento, así mismo se han individualizado a posibles expendedores con la intención de hacerles un debido seguimiento, se han llevado a cabo eventos deportivos direccionados a la juventud, proyección de películas,

DESPACHO ADMINISTRATIVO DE TARAPACÁ AMAZONAS

Rans7rvz1979@gmail.com

Celular: 3203362639



Anexo 9. Pagina 2: informe abusos contra los derechos humanos presentados en Tarapacá

 Libertad y Orden	REPUBLICA DE COLOMBIA DEPARTAMENTO DEL AMAZONAS CORREGIMIENTO DE TARAPACÁ	 Departamento de Amazonas
---	--	--

reuniones con padres de familia, docentes y estudiantes; control de menores en las calles después de las 08:30 pm.

En cuanto al abuso de los derechos de los NNA, se presentó un caso de intento de abuso sexual a niña de 7 años de edad, el cual fue denunciado ante la policía y fue reportado a la fiscalía en la ciudad de Leticia.,

El tema de tranquilidad ciudadana y el orden público se puede decir que hay un control eficiente y coordinado entre las instituciones competentes.

Elaborado por: **RENE ALBERTO HARVAEZ SANTANA**
Administrativo Corregimental Tarapacá

DESPACHO ADMINISTRATIVO DE TARAPACÁ AMAZONAS
Rene7mvz1979@gmail.com
Celular: 3203362639



Anexo 10. Autorización del Colegio Villa Carmen



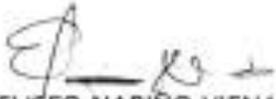
INSTITUCIÓN EDUCATIVA VILLA CARMEN
TARAPACÁ - AMAZONAS
Autorizada mediante Resolución N° 2590 del 25 de Noviembre de 2016 de la
Secretaría de Educación Departamental en los niveles de
Preescolar, Básica (Primaria - Secundaria), Media y Educación de Adultos
RUT: 900.378.367-0 Resolución DAME 291798006122 Código ASES 194282 BEC70814



AUTORIZACIÓN

Mediante la presente autorizo a la señora Angélica María Guzmán Ríos, estudiante de Maestría Comunicación estratégica de la Universidad de la Sabana para que realice la actividad de toma de imágenes audiovisuales dentro de la Institución Educativa Villa Carmen.

Dado en el corregimiento de Tarapacá, a los 16 días del mes de abril de 2018.


ELISEO NARIÑO VIENA
Rector I. E. Villa Carmen
Tarapacá

RESPONSABILIDAD, PERTENENCIA Y RESPETO

18 años formando líderes

Contra los Amigos - Tarapacá

med@ievcvillacarmen.com - alumnos@ievcvillacarmen.com

Anexo 11. Se anexan algunos permisos del consentimiento informado de los padres de familia



INSTITUCIÓN EDUCATIVA VILLA CARMEN
TARAPACA - AMAZONAS
Autorizada mediante Resolución N° 3590 del 25 de Noviembre de 2016 de la
Secretaría de Educación Departamental en los niveles de
Preescolar, Básico (Primario - Secundaria), Medio y Educación Superior
NIT. 990.379.187-0 Resolución DANE 291798000122 Código CVT 200201



Departamento de Amazonas

Tarapacá, 16 de abril de 2018

Señores
PADRES DE FAMILIA
Comunidad Tarapacá

La Institución Educativa solicita autorización para tomar imágenes audiovisuales en una actividad que se realizara con propósito investigativo con la Universidad de la Sabana.

Yo Luz Nery Jiménez Salazar autorizo a mi hijo menor
Lina Gudery Ariasya Jiménez para que participe en la actividad
propuesta con fines pedagógico.

Luz Jiménez
FIRMA PADRE DE FAMILIA

RESPONSABILIDAD, PERTENENCIA Y RESPETO

"90 años formando tarapacueños"
Cuadra los Amigos - Tarapacá

www.liceoeducativovillacarmen.edu.co | www.liceoeducativovillacarmen.edu.co



INSTITUCIÓN EDUCATIVA VILLA CARMEN
TARAPACA - AMAZONAS
Autorizada mediante Resolución N° 2590 del 25 de Noviembre de 2015 de la
Secretaría de Educación Departamental en los niveles de
Preescolar, Básica (Primaria - Secundaria), Media y Educación de Adultos
NIT. 900.379.187-0 Resolución DANE 291798000322 Código ICFES 104391



Departamento de Amazonas

Tarapacá. 16 de abril de 2018

Señores
PADRES DE FAMILIA
Comunidad Tarapacá

La Institución Educativa solicita autorización para tomar imágenes audiovisuales en una actividad que se realizara con propósito investigativo con la Universidad de la Sabana.

Yo Cesar Valencia Guaman autorizo a mi hijo menor
Danna Pair Valencia para que participe en la actividad
propuesta con fines pedagógico.

FIRMA PADRE DE FAMILIA

RESPONSABILIDAD, PERTENENCIA Y

"Los niños formamos tarapacueños"
Cuerpo los Amigos - Tarapacá

www.iesvillacarmen.edu.co | www.iesvillacarmen1990@icfes.gov.co



INSTITUCIÓN EDUCATIVA VILLA CARMEN
TARAPACÁ - AMAZONAS
Autorizada mediante Resolución N° 3590 del 25 de Noviembre de 2018 de la
Secretaría de Educación Departamental en los niveles de
Preescolar, Básica (Primaria - Secundaria), Media y Educación de Adultos
NIT. 900.379.187-0 Resolución DANE 291798000122 Código ICE 104262



Departamento de Amazonas

Tarapacá. 16 de abril de 2018

Señores
PADRES DE FAMILIA
Comunidad Tarapacá

La institución Educativa solicita autorización para tomar imágenes audiovisuales en una actividad que se realizara con propósito investigativo con la Universidad de la Sabana.

Yo Señor María Velásquez Díaz autorizo a mi hijo menor
Mateo S. Velásquez Lemay para que participe en la actividad
propuesta con fines pedagógico.

FIRMA PADRE DE FAMILIA

RESPONSABILIDAD, PERTENENCIA Y

166 años formados tarapacá/ce
Cuadra los Amigos - Tarapacá



INSTITUCIÓN EDUCATIVA VELA CARMEL
TARAPACA - AMAZONAS

Autorizada mediante Resolución N° 3590 del 25 de Noviembre de 2016 de la
Secretaría de Educación Departamental en las modalidades de
Preescolar, Básica (Primaria - Secundaria), Media y Educación de Adultos
NIT. 900.379.187-0 Resolución DANE 291798000122 Código ICYES 104281



Departamento de Amazonas

Tarapacá, 16 de abril de 2018

Señores
PADRES DE FAMILIA
Comunidad Tarapacá

La Institución Educativa solicita autorización para tomar imágenes audiovisuales en una actividad que se realizará con propósito investigativo con la Universidad de la Sabana.

Yo Angelica Ma Baena G. autorizo a mi hijo menor
Stepany Alejandra Florez G. para que participe en la actividad
propuesta con fines pedagógico.

Abama G. 39020999.
FIRMA PADRE DE FAMILIA

RESPONSABILIDAD, PERTENENCIA Y RESPETO

198 años formando tarapacueños
Cuerpo de Amigos - Tarapacá

www.institucionvelacarmel.edu.co | 04342000122 | 04342000122



INSTITUCIÓN EDUCATIVA VILLA CARMEN
TARAPACA - AMAZONAS

Autorizada mediante Resolución N° 2590 del 25 de Noviembre de 2014 de la
Secretaría de Educación Departamental en los niveles de
Preescolar, Básica (Primaria - Secundaria), Media y Educación de Adultos
NIT. 900.379.187-0 Resolución DANE 291798000122 Código ICPE 104291



Departamento de Amazonas

Tarapacá. 16 de abril de 2018

Señores
PADRES DE FAMILIA
Comunidad Tarapacá

La institución Educativa solicita autorización para tomar imágenes audiovisuales en una actividad que se realizara con propósito investigativo con la Universidad de la Sabana.

Yo Thon Faber Leonel M. autorizo a mi hijo menor
Sara Leonel Guinifera para que participe en la actividad
propuesta con fines pedagógico.

Thon Faber Leonel M.
FIRMA PADRE DE FAMILIA
C.C. 11226350

RESPONSABILIDAD, PERTENENCIA Y RESPETO

16 años formando tarapacenses
Cuadra los Amigos - Tarapacá



INSTITUCIÓN EDUCATIVA VILLA CARMEN
 TARAPACÁ - AMAZONAS
 Autorizada mediante Resolución N° 3590 del 25 de Noviembre de 2012
 Secretaría de Educación Departamental en las modalidades
 Preescolar, Básica (Primaria - Secundaria), Media y Educación de Adultos.
 NIT. 900.879.287-0 Resolución DANE 291798000122 Código COPE 104281



Tarapacá, 16 de abril de 2018

Señores
 PADRES DE FAMILIA
 Comunidad Tarapacá

La institución Educativa solicita autorización para tomar imágenes audiovisuales en una actividad que se realizara con propósito investigativo con la Universidad de la Sabana.

Yo Roberto Luis Jarama Fdez autorizo a mi hijo menor
Jose Eduardo Garcia Jarama para que participe en la actividad
 propuesta con fines pedagógico.

Roberto Luis Jarama Fdez.
 FIRMA PADRE DE FAMILIA

RESPONSABILIDAD, PERTENENCIA Y RESPETO

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEPARTAMENTAL
 CUECE - Tarapacá

www.secrede.gov.co



INSTITUCIÓN EDUCATIVA VILLA CARMEN
TARAPACA - AMAZONAS

Autorizada mediante Resolución N° 3590 del 25 de Noviembre de 2016 de la
Secretaría de Educación Departamental en los niveles de
Preescolar, Básica (Primaria - Secundaria), Media y Educación de Adultos
NIT. 900.379.187-0 Resolución DANE 281798000222 Código ICFES 304283



Departamento de Amazonas

Tarapacá. 16 de abril de 2018

Señores
PADRES DE FAMILIA
Comunidad Tarapacá

La institución Educativa solicita autorización para tomar imágenes audiovisuales en una actividad que se realizará con propósito Investigativo con la Universidad de la Sabana.

Yo Roberto Luis de Luis Herrero autorizo a mi hijo menor
Lizandro Cuellar Casiano para que participe en la actividad
propuesta con fines pedagógico.

Roberto Luis de Luis Herrero
FIRMA PADRE DE FAMILIA

RESPONSABILIDAD, PERTENENCIA Y RESERVA

"No nos olvidemos, tarapacaverdes"
Cuerpo de Amigos - Tarapacá

www.institucionvillacarmen.edu.co



INSTITUCIÓN EDUCATIVA VILLA CARMEN
TARAPACA - AMAZONAS
Autorizada mediante Resolución N° 3590 del 25 de Noviembre de 2016 de la
Secretaría de Educación Departamental en los niveles de
Preescolar, Básica (Primaria - Secundaria), Media y Educación de Adultos
NIT. 900.379.187-0 Resolución DANE 291798000122 Código ICFES 104281



Departamento de Amazonas

Tarapacá, 16 de abril de 2018

Señores
PADRES DE FAMILIA
Comunidad Tarapacá

La Institución Educativa solicita autorización para tomar imágenes audiovisuales en una actividad que se realizara con propósito investigativo con la Universidad de la Sabana.

Yo ABEL CARVAJAL ISIDRO autorizo a mi hijo menor
JHULY CATHINA CARVAJAL para que participe en la actividad
propuesta con fines pedagógico.

CA 656696

FIRMA PADRE DE FAMILIA

RESPONSABILIDAD, PERTENENCIA Y ABRIL 2018

10 años formando tarapequeños
Cuadra los Amigos - Tarapacá

www.institucioneducativavillacarmen.edu.co - tel: (052) 432 31 31 31 31 31



INSTITUCIÓN EDUCATIVA VILLA CARMEL
TARAPACÁ - AMAZONAS

Autorizada mediante Resolución N° 3590 del 25 de Noviembre de 2018 de la
Secretaría de Educación Departamental en los niveles de
Preescolar, Básico (Primaria - Secundaria), Media y Educación de Adultos.
NIT. 900.379.187-0 Resolución DANE 291799090122 Código ICFES 104281



DEPARTAMENTO DE AMAZONAS

Tarapacá 16 de abril de 2018

Señores
PADRES DE FAMILIA
Comunidad Tarapacá

La institución Educativa solicita autorización para tomar imágenes audiovisuales en una actividad que se realizará con el propósito Investigativo con la Universidad de la Sabana.

Yo Luz Belen Ghiso Gomez autorizo a mi hijo menor
Benigno Alcivar Ghiso Gomez para que participe en la actividad
propuesta con fines pedagógico.

FIRMA PADRE DE FAMILIA

RESPONSABILIDAD, PERTENENCIA Y

18 años tomando la escuela
Cuadra los Antigos - Tarapacá

Anexo 12. Acentuación de acompañamiento

Tarapacá - Amazonas Abril de 2018

Asunto:

Aceptación de acompañamiento al trabajo de investigación

Yo Fredy Matorana Borja identificado(a) con número cedula: 4814895, aclaro que acompañare a Angélica María Guzmán Ríos, con número de cedula C.C 1.018.459.607 de Bogotá, quien en calidad de estudiante de la Maestría en Comunicación estratégica de la Universidad de la Sabana se encuentra realizando su trabajo de investigación en el Colegio Villa Carmen del área no municipalizada de Tarapacá; mi acompañamiento es de carácter académico como testigo y validador de la aplicación metodológica, declaro bajo juramento de gravedad que la información recopilada fue consolidada bajo criterios de éticos del manejo de la información, bajo hechos reales y sin modificación o corrupción de datos.

Atentamente:

Firma: Fredy Matorana Borja
Nombre: Fredy Matorana Borja
Cargo: coordinador
Número de Identificación C.C: 4814895

Anexo 13. Se anexan consentimientos informados entrevistas

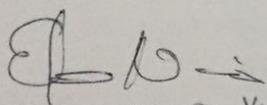
Tarapacá -Amazonas Abril de 2018

Asunto:

Consentimiento Informado entrevista

Yo Elisco Nariño Viena identificado(a) con número de cedula: 15.887.510, en calidad de entrevistado, doy mi consentimiento para que Angélica María Guzmán Ríos con numero de cedula 1.018.459.607 de Bogotá, estudiante de la Maestría en Comunicación estratégica de la Universidad de la Sabana pueda utilizar la información recopilada en esta entrevista, la cual doy de forma libre, bajo ninguna presión y con conocimiento de causa dentro del marco de la investigación que tiene como título: "Relación entre comunicación estratégica y procesos de enseñanza-aprendizaje, para la formación Cívica y ética, en el clico básica-media, del Colegio Villa Carmen".

Atentamente:

Firma: 

Nombre: ELISEO NARIÑO VIENA

Cargo: Rector

Número de Identificación C.C: 15.889510

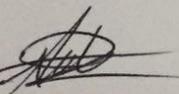
Tarapacá - Amazonas Abril de 2018

Asunto:

Consentimiento Informado entrevista

Yo Alexander Lazano Cabrera identificado(a) con número de cedula: 1.121.205.664, en calidad de entrevistado, doy mi consentimiento para que Angélica María Guzmán Ríos con numero de cedula 1.018.459.607 de Bogotá, estudiante de la Maestría en Comunicación estratégica de la Universidad de la Sabana pueda utilizar la información recopilada en esta entrevista, la cual doy de forma libre, bajo ninguna presión y con conocimiento de causa dentro del marco de la investigación que tiene como título: "Relación entre comunicación estratégica y procesos de enseñanza-aprendizaje, para la formación Cívica y Ética, en el ciclo básica-media, del Colegio Villa Carmen".

Atentamente:

Firma: 
Nombre: Alexander Lazano Cabrera
Cargo: Docente Primaria - Ética y Valores.
Número de Identificación C.C: 1.121.205.664

Tarapacá - Amazonas Abril de 2018

Asunto:

Consentimiento Informado entrevista

Yo Lucio Edgar Ramirez identificado(a) con número de cedula: 15.889.877, en calidad de entrevistado, doy mi consentimiento para que Angélica María Guzmán Ríos con numero de cedula 1.018.459.607 de Bogotá, estudiante de la Maestría en Comunicación estratégica de la Universidad de la Sabana pueda utilizar la información recopilada en esta entrevista, la cual doy de forma libre, bajo ninguna presión y con conocimiento de causa dentro del marco de la investigación que tiene como título: "Relación entre comunicación estratégica y procesos de enseñanza-aprendizaje, para la formación cívica y ética, en el ciclo básica-media, del Colegio Villa Carmen".

Atentamente:

Firma: Lucio E. Ramirez
Nombre: Lucio Edga Ramirez
Cargo: Docente: Etnología
Número de Identificación C.C: 15889.877.

Anexo 14. Lista de asistencia nombre del docente por grado

Asistencia mensual de alumnos Institucion Educativa Villa Carmen

Maestro/a Alexander Lozano Cabrera Grado: Septimo 02 Mes: Abril
 Area Etica y Valores Periodo: _____ Año: 2018

Poner: T = Tarde, I = Injustificado, E = Excusado, o P = Presente

Apellidos y Nombres del estudiante

Asistencia mensual de alumnos Institucion Educativa Villa Carmen

Maestro/a Fredy Matrana Borja Grado: Noveno B Mes: Abril
 Area Etica y Valores Periodo: _____ Año: 2018

Poner: T = Tarde, I = Injustificado, E = Excusado, o P = Presente

Apellidos y Nombres del estudiante

Asistencia mensual de alumnos Institucion Educativa Villa Carmen

Maestro/a Fredy Matrana Borja Grado: Sexto A Mes: Abril
 AREA Etica y Valores Periodo: _____ Año: 2018

Poner: T = Tarde, I = Injustificado, E = Excusado, o P = Presente

Apellidos y Nombres del estudiante

Asistencia mensual de alumnos Institucion Educativa Villa Carmen

Maestro/a Fredy Matrana Borja Grado: Once ✓ Mes: Abril
 Area Etica y Valores Periodo: _____ Año: 2018

Poner: T = Tarde, I = Injustificado, E = Excusado, o P = Presente

Apellidos y Nombres del estudiante

Asistencia mensual de alumnos Institucion Educativa Villa Carmen

Maestro/a Alexander Lozano Cabrera Grado: Octavo B ✓ Mes: Abril
 Area Etica y Valores Periodo: _____ Año: 2018

Poner: T = Tarde, I = Injustificado, E = Excusado, o P = Presente

Apellidos y Nombres del estudiante

Anexo 15. Se anexan modelo de entrevista realizada

NÚMERO DE ENTREVISTA: _____
 FECHA: 12/10/2018
 HORA DE INICIO: 7:28

Protocolo:
 HORA DE FINALIZACIÓN: 7:47

Universidad de La Sabana
Maestría en Comunicación Estratégica
 Título de Investigación: "Relación entre comunicación estratégica y procesos de enseñanza-aprendizaje, para la formación Cívica y ética en el ciclo básica-media, del Colegio Villa Carmen"

Metodología cualitativa
 Método: Entrevista semi-estructurada y abierta

Objetivo General:

Caracterizar elementos de la comunicación estratégica que intervengan en procesos de enseñanza y aprendizaje para la formación Cívica y ética en el ciclo básica-media, del Colegio Villa Carmen del área no municipalizada de Tarapacá del Departamento del Amazonas, a partir del 2016 al 2018, con el fin de aportar al conocimiento conociendo cuales, como y donde inciden en este contexto educativo.

Objetivo específico:

- Describir los procesos de enseñanza y aprendizaje (modelo pedagógico) que actualmente se desarrollan para la formación Cívica y ética en la institución.
- Determinar aspectos culturales de la población en cuestión, que intervengan en mayor o menor medida en los procesos de enseñanza y aprendizaje para la formación Cívica y ética de la institución.

Temas: Modelo pedagógico, estrategias didácticas, herramientas educativas, PEC, metodología de clase, indecencia cultural, comunicación estratégica.

Inicio:

1. Rapport:

Presentación formal del entrevistador, se explica con claridad la finalidad de la entrevista, se enmarca la investigación, se delimitan los temas a preguntar y se firman consentimientos del manejo de la información: SI

- ¿Entiende la finalidad de la entrevista y está de acuerdo con empezar? ✓

- ¿Qué entiende cuando se habla de la relación entre comunicación estratégica y procesos de enseñanza y aprendizaje educativos? *No se que es la comunicación (Tema: comunicación estratégica) estudio de la comunicación si se ha aplicado a entornos educativos.*

2. Contenido

- ¿Conoce el modelo pedagógico de la institución, me puede contar sobre este? *Si es el aprendizaje significativo y el constructivismo*

- ¿Explíqueme cómo se relacionan el modelo pedagógico de la institución con los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en el área de *cívica y ética*

- (Tema: Modelo pedagógico) *Apartir del constructivismo se involucra al alumno.*
- ¿Cómo se aplica este modelo pedagógico en el área de: *cívica y ética*

- ¿Cuénteme que estrategias didácticas se utilizan en el área de *cívica y ética*

- (Tema: Estrategias didácticas) *basado con muchas, salidas de campo, conferencias talleres, exposición etc.*
- ¿Qué herramientas educativas se aplican en el área de: *cívica y ética*

- (Tema: Herramientas educativas) *el tablero, el libro, dinamos, computadores*
- ¿Cómo se relaciona el PEC (proyecto educativo comunitario) de la institución y el área de: *cívica y ética*

- (Tema: PEC) *No estoy tan al tanto, pero es el estudiante en su medio tengo entendido*
- ¿Cuál es la metodología de enseñanza y aprendizaje que se desarrolla en el área de *cívica y ética*

- (Tema: Metodología de clase) *En mi caso profesor repasa todo si lo permite.*
- ¿Cómo se manejan las diferencias culturales y cómo infieren estas en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en el área de *cívica y ética*

- (Tema: Indecencia cultural) *Existen muchas las imparten en los pueblos*
- ¿Cuál es el factor cultural de los estudiantes que más afecta los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en el área de *cívica y ética*

- (Tema: Indecencia cultural) *Creo que es el problema de conciencia de las comunidades y relación*
- ¿Considera importante la comunicación estratégica para lograr una efectividad mayor en la aprensión de los conocimientos por parte de los estudiantes en el área de _____?

- (Tema: comunicación estratégica) *Como dijo no sabe de esta pero entienda que si*
- ¿Dónde considera que la comunicación estratégica puede intervenir en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en el área de *cívica y ética*

- (Tema: comunicación estratégica) *En la manera de decir las cosas a nacidos.*

- ¿Cómo cree usted que la comunicación estratégica podría aplicarse en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en el área de Cívica y ética

(Tema: comunicación estratégica)

muchos, se fortalece la comunicación también se mejoraran los procesos llevados acabo en el aula y 3. Auto evolución

- ¿Cómo se ha sentido durante la entrevista?

bien, me pare interesante y provechoso.

Duración: 20 minutos

Lugar: Oficina coordinación académica

Contexto: hay una reunion llevada acabo en la oficina de al lado, ruido constante, se encuentra presente el testigo o validador

Sujeto (características):

Profesor de ética y valores, chacuano, lleva 3 años en la institución, es coordinador académico

Criterio de muestra:

Pocente de area.

Anexos: ___ Folios: entrevista (Adjunto)

___ Minutos: Grabación audio (Adjunto)

"Certifico que he leído el borrador de la entrevista y escuchado el audio de la misma, por lo cual doy fe de la veracidad de la información que allí reposa sobre mis opiniones y conocimientos frente a los temas tratados"

Fredy Maturano B

Firma Entrevistado

Nombre: Fredy Maturano B

C.C: 4 814 895

Firma Entrevistador

Nombre: Alexander Lozano Cabrera

C.C: 1018459607

Firma Validador (testigo)

Nombre: Alexander Lozano Cabrera

C.C: 1.121.205.664

Anexo 13. Se anexan fotografía diario de campo por grado

COLEGIO VILLA CARMEN - Amazonas-Tarapacá			Trabajo de investigación		
Grado: <u>Sexto</u>	Grupo: <u>01</u>	Año: <u>2018</u>	Maestría en Comunicación Estratégica		
Área: <u>Ética y Valores</u>			UNIVERSIDAD DE LA SABANA		
Docente: <u>Fredy Matorana</u>		Periodo: <u>Segunda</u>	Nº de estudiantes: <u>26</u>		
Fecha/Hora	Tema	Logro(Indicador)	Actividad	Observación	Reflexión pedagógica
10:45	la etica	No se evidencia	- dictado	<p>El docente lee de forma textual, mientras recorre todo el salón examinado, tiene un tono de voz muy pasivo, no tiene entonación. tiene acento chobano ya que es del choco, los alumnos parecen no entenderlo bien.</p> <p>Explica con los mismos palabras lo leído</p>	<p>-Es complicado hacerse entender por el docente la actividad de dictado sea repetido durante toda la clase.</p>
			Explicación del tema -		

COLEGIO VILLA CARMEN - Amazonas-Tarapacá			Trabajo de investigación		
Grado: 7	Grupo: 01	Año: 2018	Maestría en Comunicación Estratégica		
Área: Ética y valores			UNIVERSIDAD DE LA SABANA		
Docente: Alexander Góngora		Periodo: 2	Nº de estudiantes: 27		
Fecha/Hora	Tema	Logro(Indicador)	Actividad	Observación	Reflexión pedagógica
16/04/2018 / 7:00 am	La amistad	que los estudiantes conozcan el valor de la amistad y estén interesados con la temática	<p>saberes previo. lluvia de preguntas y una reflexión del docente sobre el tema propuesto para la clase.</p> <p>Consignar un concepto. Responder unas preguntas. Hacer un dibujo. Presentar los dibujos por los escritos por el docente</p>	<p>Observo que el docente pone el tema a través de una lluvia de preguntas y luego empieza su explicación.</p> <p>Las preguntas son muy superficiales para que los estudiantes piensen y sean capaces de generar un concepto a partir del tema.</p> <p>- Hay estudiantes que no les interesa la clase están distraídos en otros cosas.</p> <p>- El docente gasta la mayoría del tiempo en los saberes previos.</p> <p>Los estudiantes no se concentran en la actividad puesto por profesores, se observa que es un trabajo individual y ellos empiezan hacer preguntas entre ellos, des pués de una explicación del profesor.</p> <p>según un estudiante este concepto de el profe les parece ya está consignado en el</p>	<p>no se optica los tiempos determinados para una clase.</p> <p>el docente es la mayor fuente de información.</p> <p>no hay espacio para el constructivismo de los estudiantes.</p> <p>No hay espacio para trabajo individual y grupal por parte de los estudiantes.</p> <p>El trabajo propuesto no implica un reto para los estudiantes.</p> <p>En la construcción del conocimiento o conocimiento no se da la oportunidad, la voluntad por los estudiantes.</p> <p>no se observa ningún tipo de evaluación según el modelo pedagógico del constructivismo.</p>

COLEGIO VILLA CARMEN - Amazonas-Tarapacá			Trabajo de investigación		
Grado: 8.2		Grupo: 2	Maestría en Comunicación Estratégica		
Año: 2018			UNIVERSIDAD DE LA SABANA		
Área: Ética y valores			Nº de estudiantes: 16		
Docente: Alexander Lozano		Periodo: Segundo			
Fecha/Hora	Tema	Logro(Indicador)	Actividad	Observación	Reflexión pedagógica
17/04/2019 6:00 am	Conflictos Armado Derechos Humanos	Observar la clase de ética para aportar al trabajo de investigación en la maestría en comunicación	- sobre la prueba oral de una serie de preguntas que los estudiantes deben responder.	una clase con un ejercicio práctico ya que el docente propone utilizarlos incluso como materia de una actividad	no hubo un tiempo estructurado para hacer este ejercicio.
		Descubrir la importancia que el tema de víctima como influye en los estudiantes del grado 8-2.	El docente propone una actividad en clase que consiste en contestar unas preguntas y plasmar un dibujo y construir un lema que represente la temática.	algunos estudiantes demuestran que no han entendido el trabajo.	La información por el docente fue muy escasa y confusa.
			El docente hace preguntas a los estudiantes acerca de los derechos humanos.	Hay una serie de aportes por los estudiantes.	el docente no sintetiza para tener un concepto general.
			Los estudiantes no son concientes con las respuestas propuestas por el docente.	no hay un concepto claro con referencia a las preguntas.	debería revalorizar la información.

COLEGIO VILLA CARMEN - Amazonas-Tarapacá			Trabajo de investigación Maestría en Comunicación Estratégica		
Grado: 9	Grupo: 02	Año: 2018	UNIVERSIDAD DE LA SABANA		
Área: <i>HLA y Valores</i>			Nº de estudiantes: <i>18</i>		
Docente: <i>Fredy Maldonado</i>		Periodo: <i>2</i>	Actividad	Observación	Reflexión pedagógica
Fecha/Hora	Tema	Logro(Indicador)			
<i>16-04-18 11:22 am</i>	<i>Derecho internacional humanitario</i>	<i>Conoce tratados o convenios existentes en Colombia y en otros países internacionales</i>	<i>• Ejercicios cotidianos • consultas • saberes previos</i>	<i>Señó muy bueno y motivador proyectarles a los estudiantes todos y cada uno de los tratados existentes para q' se vayan contextualizando y pongan en practica los mismos.</i>	<i>el dominio del tema es fundamental para la adquisición de los conocimientos.</i>

COLEGIO VILLA CARMEN - Amazonas-Tarapacá			Trabajo de investigación Maestría en Comunicación Estratégica	
Grado: <i>Once</i>	Grupo: <i>-</i>	Año: <i>2010</i>	UNIVERSIDAD DE LA SABANA	
Area: <i>Clicca y valores</i>			Periodo: <i>Segundo</i>	Nº de estudiantes: <i>18</i>
Docente: <i>Fredy Matuana</i>			Actividad	Observación
Fecha/Hora	Tema	Logro(Indicador)	Actividad	Reflexión pedagógica
	<i>Convivencia ciudadana</i>	<i>No este</i>	<i>Dictado -</i>	<ul style="list-style-type: none"> • No hay espacio para el relacionamiento o interacción con el docente. • No mira directamente a los ojos. • No se crean conceptualizaciones colectivas.
			<i>Explicación de tema</i>	
			<i>Dictado</i>	
			<i>Explicación del tema</i>	
			<i>Dictado -</i>	

<p>TROMP ERRAS, FORS</p>	<p>Resumir la diversidad cultural que que la unidad transaccional es "polifónica" y no un solo punto radial que surge de la central. La unidad transaccional debe incluir las ventajas de todos los valores nacionales y facilitar la comunicación.</p>										
<p>WATER MAN, ROPER Y B. JR (a. 1936)</p>				<p>"Coloca a las personas en primer lugar" - que las empresas de éxito no ponen en primer lugar a las acciones, sino que ponen en primer lugar a las acciones y empleados.</p>			<p>Las empresas aprenden, que tienen el nombre y el suyo</p>	<p>"Coloca a las personas en primer lugar" - que las empresas de éxito no ponen en primer lugar a las acciones, sino que ponen en primer lugar a las acciones y empleados.</p>			
<p>Dunne, Harris</p>			<p>El servicio al cliente, la confiabilidad con el cliente, la accesibilidad y la integridad.</p>	<p>El servicio al cliente, la confiabilidad con el cliente, la accesibilidad y la integridad para con el cliente a la hora de darle la verdad</p>							
<p>Camp bell, Andr ew (a. 1950)</p>			<p>La MISIÓN es sobre el Servicio de Misión sobre que las destrucción de misión puede ser una creación o incluso resaltar un producto nuevo: lo que impulsó era que una compañía tuviera un sentido de utilidad que la impulsara, un negocio sobre todo de valores, una estrategia comercial que relaciona de acuerdo con la finalidad y los valores y un conjunto de reglas de comportamiento que apoyan el sistema de valores. Véase MISIÓN, visión y valores de la Administración de Gillette.</p>								

Anexo 18. Se acercamiento, captura matriz de clasificación

<p>KANTER, ROSABETH MOSS (n.1943)</p>			<p>"Asignación de autonomía a los trabajadores con el fin de conseguir estructuras más planas y grupos de trabajo autónomos.- donde un pequeño centro ayuda a encauzar otras partes de la organización para realizar las sinergias. – “compartir los recursos con otros, unir los sistemas en asociaciones y aliarse para sacar el máximo partido a las oportunidades”.</p>	<p>"La empresa del futuro será enjuta pero no será inferior, será capaz de hacer mas con menos (menos estratos), pero trabajando dentro de un marco de valores compartidos"</p>	
<p>LEVITT, THEODOR E (n. 1925)</p>					<p>"Las empresas y los sectores deberían centrar su orientación en la “satisfacción del cliente” que no en la “fabricación de productos"</p>
<p>OHMAE.</p>					<p>"Las estrategias que se basan en</p>