

Reflexiones sobre la aplicación de metodologías activas desde la práctica profesional

Patricia Mendivil-Hernández
Compiladora

Autores

Patricia María Mendivil-Hernández
Leidy Johanna Rodríguez Higuera
Xilena Rocío Gil Franco
Yenny Andrea Belalcázar Vásquez
Erika Patricia Salinas Peñate
Gianny Marcela Bernal Oviedo
Claudia Milena Pérez Peralta
Leonardo Javier Sierra Vergara
Karina Patricia González Escorcía
Carlos Cohen Manrique
Andrea Fernanda Burbano Bustos
Vanessa del Carmen Pérez Peñaloza

Pablo Pérez Buelvas
Carlos Elías Gómez Díaz
Yolanda Patricia Cardona Arce
Mónica Patricia Jaraba
Luz Eugenia González Meza
Diana Carolina Ramírez Muñoz
Oswaldo David Cárdenas Arrieta
Andrea Lucia Ruiz Caraballo
Elsie E. Támara Arrázola
Jessica López Coronado
Victoria E. González Martelo



2025

Este libro presenta capítulos de reflexión. Fue evaluado bajo el sistema doble ciego por pares académicos.

Tabla de Contenido

Corporación Universitaria del Caribe–CECAR

Rectora

Piedad Martínez Carazo

Vicerrectora Académica

María Eugenia Vides

Vicerrector de Extensión y Relaciones Interinstitucionales

Andrés Viloria Sequeda

Director de Proyección Social

Eduardo González

Coordinadora Editorial CECAR

Jasmín Bedoya-González

Editorial.cec@cec.edu.co

<https://libros.cec.edu.co/index.php/CECAR>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2956-6070>

Colección Academia

© 2025. Reflexiones sobre la aplicación de Metodologías Activas desde la Práctica Profesional.

ISBN: 978 -628 -75 15 -26 -0

DOI: <https://doi.org/10.21892/9786287515260>

Compiladora: Patricia Mendivil Hernández.

Autores: Patricia María Mendivil Hernández, Leidy Johanna Rodríguez Higuera, Xilena Rocío Gil Franco, Yenny Andrea Belalcázar Vásquez, Erika Patricia Salinas Peñate, Gianni Marcela Bernal Oviedo, Claudia Milena Pérez Peralta, Leonardo Javier Sierra Vergara, Karina Patricia González Escorcía, Carlos Cohen Manrique, Andrea Fernanda Burbano Bustos, Vanessa del Carmen Pérez Peñaloza, Pablo Pérez Buelvas, Carlos Elías Gómez Díaz, Yolanda Patricia Cardona Arce, Mónica Patricia Jaraba, Luz Eugenia González Meza, Diana Carolina Ramírez Muñoz, Oswaldo David Cárdenas Arrieta, Andrea Lucia Ruiz Caraballo, Elsie E. Támara Arrázola, Jessica López Coronado, Victoria E. González Martelo.



Reflexiones sobre la aplicación de metodologías activas desde la práctica profesional / compiladora, autora, Patricia Mendivil Hernández ; autores, Leidy Johanna Rodríguez Higuera [y otros veintidós]. – Sincelejo : Editorial CECAR, ©2025

165 páginas : tablas, gráficos, ilustraciones.

Colección Academia

Incluye referencias bibliográficas al final de cada capítulo.

ISBN: 9786287515260

DOI: <https://doi.org/10.21892/9786287515260>

1. Aprendizaje. 2. Aprendizaje basado en problemas. 3. Aprendizaje basado en la investigación. 4. Estrategias de aprendizaje. 5. Formación profesional de maestros. 6. Prácticas de la enseñanza.

I. Autor II. Título.

378.17 R332r 2025 CDD 23 ed.

CEP – Corporación Universitaria del Caribe, CECAR. Biblioteca Central -COSiCUC

Introducción.....5

CAPÍTULO 1

Aprendizaje basado en problemas (ABP): una aplicación metodológica desde la práctica profesional en CECAR..... 9

Patricia María Mendivil-Hernández

CAPÍTULO 2

Aprendizaje Basado en Problemas (ABP): camino metodológico para transformar realidades desde la práctica profesional del Trabajador Social 24

Leidy Johanna Rodríguez Higuera, Xilena Rocío Gil Franco,
Yenny Andrea Belalcázar Vásquez

CAPÍTULO 3

El método didáctico Aprendizaje Basado en Problemas para propiciar buenas prácticas en los maestros en formación del programa de Licenciatura en Lingüística y Literatura de la Corporación Universitaria del Caribe – CECAR 42

Erika Patricia Salinas Peñate, Gianni Marcela Bernal Oviedo

CAPÍTULO 4

Las Prácticas Profesionales en el Programa de Economía de CECAR. Un acercamiento a realidades complejas 54

Claudia Milena Pérez Peralta, Leonardo Javier Sierra Vergara,
Karina Patricia González Escorcía

CAPÍTULO 5

Aprendizaje Basado en Proyectos aplicado en prácticas profesionales del programa de Ingeniería de Sistemas 68

Carlos Cohen Manrique, Andrea Fernanda Burbano Bustos

CAPÍTULO 6

Experiencia de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en la práctica profesional de los estudiantes de Lic. En Pedagogía Infantil en tiempos de Covid-19 82

Vanessa del Carmen Pérez Peñaloza

CAPÍTULO 7

Las prácticas profesionales y su desarrollo con la metodología ABP en el programa de Ingeniería Industrial..... 92

Pablo Pérez Buelvas

CAPÍTULO 8

Práctica evaluativa en metodología de ABP: una propuesta desde la práctica reflexiva..... 104

Carlos Elías Gómez Díaz, Yolanda Patricia Cardona Arce,
Mónica Patricia Jaraba

CAPÍTULO 9

El rol docente como protector disciplinar: Proyectos de aula y de investigación para fortalecer la enseñanza de la lengua extranjera..... 118

Luz Eugenia González Meza, Diana Carolina Ramírez Muñoz,
Oswaldo David Cárdenas Arrieta

CAPÍTULO 10

Experiencia de la práctica profesional del programa de arquitectura 128

Andrea Lucia Ruiz Caraballo

CAPÍTULO 11

Alianzas estratégicas en el Centro de Familia: Análisis del relacionamiento con el entorno..... 140

Elsie Támara Arrázola, Jessica López Coronado,
Victoria E. González Martelo

El Aprendizaje Basado en Problemas es una metodología que permite fortalecer la capacidad de reflexión crítica frente a diversas realidades y a partir de problemáticas evidenciadas proponer estrategias de resolución y toma de decisiones que posibiliten el abordaje de las mismas. Es por ello que, desde la práctica profesional se dinamiza la implementación de la metodología en las actividades de los practicantes en las diferentes organizaciones en las que realiza su práctica profesional.

El presente libro tiene como finalidad ilustrar al lector sobre las metodologías activas que se implementan desde la práctica profesional a nivel institucional, articuladas a las especificidades de los programas académicos pertenecientes a CECAR, donde la metodología por la cual optan los programas es el Aprendizaje Basado en Problemas.

El libro se encuentra conformado por once (11) capítulos; el primero es una visión institucional de cómo se articula e implementa la metodología del aprendizaje Basado en Problemas en la práctica profesional, así, un contexto general de la ruta, roles y generalidades del ABP en los programas académicos. Posteriormente, se evidencia las generalidades, rutas y fases del ABP en la práctica de los programas académicos, teniendo en cuenta las competencias y resultados de aprendizajes establecidos en el curso de práctica profesional. Este cuenta con las experiencias de los programas académicos.

nicos (Arquitectura, Ingeniería de Sistemas, Ingeniería Industrial, Administración de Empresas, Economía, Trabajo Social, Licenciatura en Lingüística y Literatura, Licenciatura en Pedagogía Infantil, Licenciatura en inglés virtual) lo que le permitirá al lector conocer el proceso de implementación de la metodología ABP en la práctica profesional de acuerdo a las especificidades de los programas. El undécimo capítulo aborda alianzas estratégicas que tiene el Centro de Familia mostrando un análisis del relacionamiento con el entorno que permite la implementación del ABP desde los diferentes programas.

Este libro va dirigido a estudiantes y docentes, pero también a distintos entes externos que deseen conocer acerca de la articulación de la metodología ABP con la práctica profesional que tiene la Corporación Universitaria del Caribe - CECAR.

Aprendizaje basado en problemas (ABP): una aplicación metodológica desde la práctica profesional en CECAR

Patricia María Mendivil-Hernández¹

Capítulo 1

Resumen

La apuesta de las Instituciones de Educación Superior es formar a futuros profesionales basándose en las realidades del contexto. Por esta razón, se han incorporado diversas metodologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje para facilitar el desarrollo de competencias específicas y transversales, fundamentales para el ejercicio profesional. En la Corporación Universitaria del Caribe– CECAR, se ha optado por implementar las metodologías activas, especialmente el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), que ha permitido el desarrollo de habilidades necesarias para enfrentar los desafíos del siglo XXI. El ABP brinda la oportunidad al estudiante en práctica de interactuar con el sector externo y enfrentar diversas situaciones reales, lo que fomenta la reflexión y la toma de decisiones para su mejora. Al articular el ABP con la práctica, se generan varios beneficios para los estudiantes, tales como: responsabilidad social, comprensión intercultural, pensamiento crítico, habilidades sociales, planificación, reflexión, trabajo colaborativo y toma de decisiones.

Palabras clave: Aprendizaje basado en problemas, práctica profesional, estudiantes, CECAR.

Abstract

The bet of Higher Education Institutions is to train the future professional from the realities of the context, that is why in the teaching-learning processes have been incorporated various methodologies that facilitate the development or promotion of specific and transversal competencies that are essential for professional practice. In response

¹ Candidata a Doctora en Desarrollo Regional y Local, Magíster en Desarrollo y Cultura, Psicóloga. Coordinadora Institucional de Prácticas Profesionales. Docente del programa de Psicología de la Corporación Universitaria del Caribe – CECAR-. Correo: patricia.mendivil@cecar.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1724-7662>

to this, at the Corporación Universitaria del Caribe–CECAR, from the professional practice, we have chosen to implement active methodologies, especially Problem Based Learning (PBL), which has enabled the development of skills required to be prepared for the XXI century. PBL allows the student to interact with the external sector and to recognize different real situations so that a reflection process can be carried out and decisions can be made to improve them. Among the main benefits of articulating the PBA with the internship is that students who perform the internship develop: Social responsibility, intercultural understanding, critical thinking, social skills, planning, reflection, collaborative work, decision making.

Keywords: Problem-based learning, professional practice, students, CECAR.

Introducción

La práctica profesional es concebida en la Corporación Universitaria del Caribe–CECAR como una estrategia pedagógica que permite a los estudiantes desarrollar, consolidar y enriquecer habilidades, destrezas y competencias tanto específicas como transversales, consideradas prioritarias para el ejercicio integral de su profesión. La realización de la práctica profesional reviste gran importancia, ya que a través de ella se aplican los conocimientos adquiridos durante la formación y se fortalecen las competencias disciplinares del futuro profesional. Además, brinda la oportunidad de familiarizarse con la dinámica del mundo laboral y desarrollar las competencias requeridas por el sector externo. La práctica, por tanto, facilita un diálogo constante entre la formación recibida en la universidad y el contexto real, proporcionando elementos fundamentales para los procesos de aprendizaje.

Dentro de los desafíos actuales, la sociedad demanda que los profesionales cuenten con una formación integral. Por esta razón, las Instituciones de Educación Superior han rediseñado el papel del docente y del estudiante, implementando diferentes metodologías y modelos pedagógicos que respondan a estas exigencias. En el caso de CECAR, se adopta a nivel institucional el modelo pedagógico social-cognitivo, que tiene como uno de sus supuestos la formación de ciudadanos comprometidos

con su proyecto de vida personal y profesional, contribuyendo al desarrollo de su comunidad y promoviendo la protección y ejercicio de los derechos humanos (CECAR, 2017, p.24).

En cuanto a las metodologías activas que se implementan en CECAR, una de ellas es el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). Este enfoque se concibe como un método didáctico y una ruta pedagógica que busca generar procesos de enseñanza y aprendizaje activos, donde tanto profesores como estudiantes sean protagonistas del acto educativo, en consonancia con las aspiraciones formativas del modelo pedagógico social-cognitivo y los lineamientos curriculares institucionales (CECAR, 2020). En este contexto, el rol del docente en el ABP se define como el de un “facilitador” que proporciona a los estudiantes diversas estrategias para gestionar su conocimiento y aprendizaje. Es importante destacar que el ABP en CECAR forma parte de la Ruta de Enseñar a Pensar propuesta por la Vicerrectoría académica (2019), cuyo objetivo es promover el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

En líneas generales, el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) sitúa a los estudiantes en el centro del proceso de aprendizaje, con el objetivo de que sean actores activos en el desarrollo de competencias y conocimientos que adquirirán, así como en la búsqueda de soluciones temporales a problemas reales de sus entornos. En cuanto al rol del docente, esta metodología le brinda la oportunidad de diseñar, analizar y gestionar estrategias didácticas y pedagógicas que reflejen su ejercicio práctico y real, así como la creación de proyectos implementados en contextos educativos, manteniendo una interacción constante con sus estudiantes o colegas académicos.

Dado que el ABP es una estrategia de enseñanza-aprendizaje que utiliza situaciones reales en las cuales los estudiantes desarrollan competencias transversales más allá del tema abordado (Guillamet, 2011, p. 13), resulta necesario incorporarla en los procesos pedagógicos de las prácticas profesionales en CECAR. A través de su implementación, se logrará un ejercicio constante de “aprender a aprender” y se fomentará el desarrollo de habilidades y actitudes de autoaprendizaje, comunicación, pensamiento crítico, trabajo en equipo y comprensión del contexto. Esto se articula con las competencias evaluadas en las prácticas profesionales de CECAR, las cuales son: competencias funcionales de ser/convivir, saber y saber hacer.

Tabla 1
Competencias funcionales

	Competencias Funcionales		
	Ser/Convivir	Saber	Hacer
Estudiante practicante	Disposición por aprender y fortalecer su aprendizaje. Habilidades por el trabajo en equipo. Habilidades para la resolución de conflicto. Habilidades por adaptarse en diferentes escenarios. Disposición por enseñar a otras personas lo que conocer. Con habilidades de autorregulación y autocuidado. Respetuosos con el medio ambiente.	Conoce los fundamentos teóricos y normativos de la profesión. Conoce los protocolos y normativa institucional que orientan la práctica profesional. Cuenta con habilidades en el manejo de plataformas y herramientas tecnológicas para el desarrollo de su trabajo.	Desarrolla estrategias de intervención acorde a profesión y a las necesidades, atendiendo a las etapas de la planificación estratégica. Desarrolla documentos escritos producto de la reflexión realizada por el trabajo realizado. Se apoya de herramientas tecnológicas para el desarrollo de su trabajo.

Fuente: Tobón (2006).

En este sentido, es fundamental establecer una articulación entre el desarrollo y fortalecimiento de las competencias establecidas en la práctica profesional y la metodología del ABP. Esta metodología parte del análisis de situaciones reales, lo que permite activar el conocimiento previo, identificar problemas derivados de dicha situación y buscar información para construir nuevo conocimiento. En consecuencia, los estudiantes en práctica, junto con sus compañeros y su asesor/tutor de práctica, realizan un trabajo colaborativo.

Pasos del ABP dentro del proceso de aprendizaje del estudiante

Según Velandia *et al.* (2019), el proceso de aprendizaje de los estudiantes en el ABP sigue un ciclo que consta de varios pasos. A continuación, se detallan dichos pasos:

1. Especificación de conceptos y contextualización del problema. En esta etapa se definen los conceptos relevantes y se establece el contexto del problema. También se determinan los objetivos de aprendizaje que se pretenden lograr a través de la resolución del problema.

2. Socialización del problema en grupo reducido. Enfoque colaborativo: En esta etapa, se realiza una socialización del problema identificado en un grupo reducido de estudiantes. Mediante una lluvia de ideas, se intercambian alternativas de solución frente al problema. Esta dinámica estimula competencias como la socialización y el trabajo en equipo.

3. Estudio individual. Enfoque auto dirigido: En esta etapa, cada estudiante realiza un estudio individual del problema. Se espera que indague y consulte diversas fuentes bibliográficas para ampliar su conocimiento sobre el tema. Esta fase fomenta el enfoque de aprendizaje auto dirigido.

4. Discusión final. Enfoque constructivo: En esta etapa, se lleva a cabo una discusión final donde se busca fomentar la reflexión, la autorregulación cognitiva y motivacional. Además, se busca desarrollar competencias que permitan a los estudiantes aprender y aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones similares o nuevas.

Figura 1
Ciclo del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP).



Fuente: Tomado de Velandia *et al.* (2019) con base en Dolmans *et al.* (2005) y de García (2008).

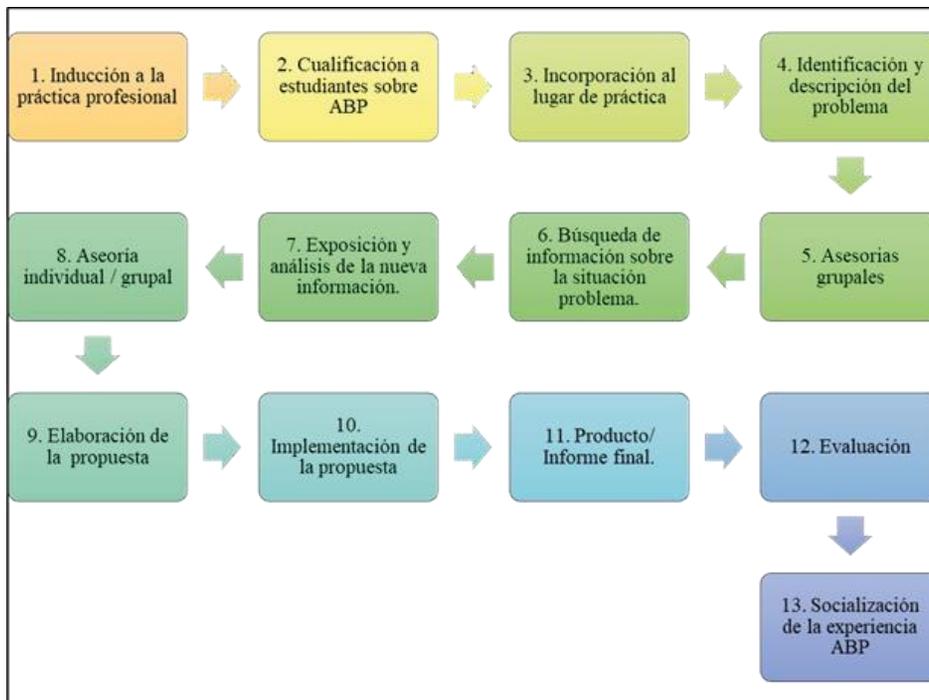
Ruta del ABP en la práctica profesional

A nivel institucional, se ha establecido una ruta que consta de tres momentos clave: apertura, desarrollo y cierre. Estos momentos permitirán la implementación efectiva de la metodología ABP en los procesos de práctica profesional. Cada uno de estos momentos incluye acciones específicas que guiarán el ejercicio en cada programa académico, teniendo en cuenta sus particularidades y la naturaleza de la práctica profesional.

A continuación, se presenta la Tabla 2 que detalla las acciones contempladas en cada uno de los momentos de la ruta:

Figura 2

Ruta institucional ABP en la práctica profesional.



Fuente: *Coordinación Institucional de práctica profesional y pasantía (2020)*

Rol del estudiante en práctica profesional y del docente Asesor/ tutor de práctica.

Rol del estudiante en práctica:

- Trabajar de forma individual, grupal y con el asesor/tutor.
- Retroalimentar el proceso de aprendizaje.
- Aplicar instrumentos de recolección de la información que permitan conocer la realidad del lugar de práctica.
- Tener una actitud receptiva en el intercambio de ideas con los otros estudiantes en práctica.
- Búsqueda de información de distintas fuentes bibliográficas.
- Asumir su responsabilidad ante el proceso de aprendizaje.
- Disponer de las estrategias necesarias para planificar, controlar y evaluar su proceso de aprendizaje.

Rol del asesor/tutor de práctica

- Conocer los pasos necesarios para desarrollar el ABP (dominio de la estrategia).
- Conocer el rol del estudiante en ABP.
- Brindar a los estudiantes los instrumentos de recolección de la información que permitan conocer la realidad del lugar de práctica.
- Conocer estrategias y métodos de evaluación y de trabajo grupal.
- Ser facilitador durante el proceso de aprendizaje del estudiante.
- Realizar asesorías individuales y grupales frecuentemente con los estudiantes.
- Brindar un papel protagonista al estudiante en la construcción de su aprendizaje.
- Fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes orientando sus reflexiones y formulando soluciones creativas al problema evidenciado en el lugar de práctica.

Evaluación del proceso de la práctica profesional con la estrategia metodológica ABP

- Evaluación por parte de los estudiantes: Autoevaluación, coevaluación y evaluación al tutor.
- Evaluación por parte de los tutores/asesores: Evaluación a los estudiantes (del proceso de trabajo y sus resultados).

Caracterización de la implementación del ABP en los programas académicos

En la formación profesional de los programas académicos que ofrece CECAR, en el plan de estudio se encuentra contemplado el curso de la práctica profesional el cual posee unas competencias a desarrollar, así como resultados de aprendizajes que responden a las necesidades de formación. A continuación, se realiza una breve descripción de como implementan la metodología ABP en algunos de los programas de la Corporación.

Licenciatura en Lingüística y Literatura

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) ha sido concebido como parte de la práctica pedagógica en el programa de Licenciatura en Lingüística y Literatura, y ha demostrado ser un factor determinante para el desarrollo de las competencias establecidas en este nivel formativo para los futuros docentes.

En este sentido, es necesario destacar que la implementación del ABP ha generado una motivación acelerada hacia la investigación, impulsando la búsqueda de innovación como punto de partida para nuevas propuestas en el aula. Por otro lado, los docentes en formación se enfrentan inicialmente a un proceso de observación del contexto en el cual se presenta la problemática, lo cual favorece la interacción con la comunidad educativa, incluyendo la institución o centro educativo, los estudiantes y las familias.

Trabajo social

La práctica profesional es un espacio propicio para la construcción de conocimiento y el desarrollo de habilidades en el ámbito del trabajo social. En este sentido, las diversas intervenciones profesionales y las acciones orientadas a la generación de conocimiento son recursos indispensables para

la gestación de proyectos de desarrollo humano y social. Estos proyectos, en conjunto con enfoques innovadores en la pedagogía y el proceso de enseñanza-aprendizaje, fortalecen la formación integral y fomentan la iniciativa de generar propuestas para la transformación y el cambio social.

Con el fin de llevar a cabo estas ideas, se implementa el siguiente camino metodológico de aplicación:

- a. Comprensión del escenario: Diseño del reconocimiento institucional.
- b. Definición de la problemática (Lluvia de ideas): Análisis de necesidades, definición de técnica para el diseño del diagnóstico, elaboración del diagnóstico situacional.
- c. Formulación de objetivos de aprendizaje: Diseño de propuesta de intervención.
- d. Crítica y clasificación de avances: Diseño de propuesta de intervención y sustentación del proceso.

Licenciatura en Pedagogía infantil

La implementación del ABP en el programa tiene como objetivo generar procesos de enseñanza y aprendizaje activos, donde tanto los profesores como los estudiantes sean protagonistas del acto educativo, en consonancia con las aspiraciones formativas del modelo pedagógico social cognitivo y los lineamientos curriculares vigentes.

El ABP es una metodología didáctica que, a través de estrategias claras, permite a los estudiantes trabajar en equipo para adquirir conocimientos mientras intentan resolver un problema. Se basa en los siguientes principios:

Entorno: El aprendizaje se adquiere al interactuar con el entorno.

Interés: El interés por aprender surge de un conflicto cognitivo.

Conocimiento: El conocimiento es producto de un proceso social.

Interpretación personal: El conocimiento significativo surge de las diversas interpretaciones individuales del fenómeno.

En el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil, el ABP se ha convertido en un elemento crucial para alcanzar las competencias establecidas en el desarrollo de este importante campo de formación para los futuros pedagogos.

Arquitectura

En el programa, a nivel de productos, se consideran los bienes o servicios que los estudiantes desarrollan como parte de su práctica o pasantía. Estos productos son previamente identificados y acordados antes y durante el proceso, y pueden incluir: horas de trabajo realizadas, diseño e implementación de diagnósticos o investigaciones, diseño e implementación de proyectos, y sistematización de todo el proceso.

La metodología ABP en el programa sigue la siguiente ruta: en primer lugar, se presenta un problema (diseñado o seleccionado) relacionado con una empresa u organización en un contexto social específico. Luego, se lleva a cabo la identificación de las necesidades de aprendizaje, teniendo en cuenta el campo, perfil y rol del estudiante en la empresa, así como las necesidades de los procesos administrativos u operativos de proyectos arquitectónicos y civiles.

Derecho

La inducción a la práctica profesional en el programa de Derecho se lleva a cabo en el VII semestre o durante la asignatura Consultorio Jurídico I. En esta etapa, se realizan seminarios, talleres y clínicas jurídicas que abordan temas como peticiones, tutelas, liquidaciones y procesos laborales, procesos monitorios, protección al consumidor, conciliación, familia, entre otros. Se utiliza el aprendizaje basado en problemas jurídicos simulados, que se derivan de la práctica en los consultorios posteriores. El objetivo de esta inducción es desarrollar las competencias y habilidades necesarias para abordar casos reales asignados durante la práctica profesional.

La implementación del ABP en la práctica de Derecho consta de los siguientes momentos:

- a) Asignación del caso y entrevista con el usuario—Asignación de la entidad de práctica.
- b) Análisis del caso asignado y/o del escenario del problema.

c) Generación de ideas y identificación de los aspectos conocidos y desconocidos del problema.

d) Elaboración de una lista de tareas necesarias para resolver el problema.

e) Definición del problema a resolver y de las posibles acciones a tomar.

f) Recopilación de información jurídica, jurisprudencial y doctrinal relevante para el problema.

g) Elaboración de un producto jurídico que proporcione una solución al problema.

Contaduría

Dentro del programa de Contaduría, el ABP se integra con las competencias específicas del curso de práctica profesional. Estas competencias se enfocan en la aplicación de los conocimientos teóricos a casos concretos, lo que permite generar confianza y seguridad al proponer diferentes opciones de solución a problemas reales. También se enfocan en el desempeño en las diversas funciones contables en el entorno empresarial, lo que facilita el desarrollo y fortalecimiento de habilidades y destrezas en el ámbito disciplinario.

Con base en lo anterior, la ruta para implementar el ABP en la práctica de Contaduría se centra en los siguientes pasos: en primer lugar, se presenta la estrategia y se reconoce el entorno empresarial. Luego, se identifican los problemas en consonancia con el perfil del contador. A continuación, se lleva a cabo la elaboración del producto y se genera un informe.

Ingeniería industrial

La implementación de la metodología del Aprendizaje Basado en Problemas en el curso de práctica profesional del programa comienza con la definición del problema y la delimitación del escenario o contexto de aplicación. Luego, el asesor trabaja junto con los estudiantes en la construcción de hipótesis específicas del problema. Con la orientación y revisión del profesor, cada estudiante elaborará una propuesta antes del

primer corte. Posteriormente, cada estudiante presenta los resultados del proyecto final y procede a sistematizar todos los trabajos de la exposición práctica.

Ingeniería de sistemas

La Ingeniería de Sistemas es una disciplina cuya función principal es resolver problemas sociales mediante la aplicación del conocimiento científico. Para lograrlo, se sigue un Ciclo de Vida de Desarrollo que incluye las siguientes actividades: definición de requerimientos, diseño del sistema, implementación del sistema, pruebas del sistema y despliegue del sistema.

Por otro lado, el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) o Aprendizaje Basado en Proyectos surge como una propuesta para apoyar los procesos de enseñanza-aprendizaje en las instituciones educativas. En el caso de la Ingeniería de Sistemas, el ABP se integra de manera natural en los procesos de formación, aunque en ocasiones los docentes lo aplican de forma implícita e informal en las asignaturas que imparten.

Dentro del programa, se sigue la siguiente ruta para la implementación del ABP: sensibilización, apropiación de la metodología, sistematización del problema, elaboración de una propuesta de práctica, desarrollo de la solución y visualización de los productos y la experiencia de práctica.

Administración de empresas

Los estudiantes identifican una problemática empresarial y generan soluciones y alternativas durante la realización de la práctica profesional. A continuación, se detalla la ruta implementada: reconocimiento de la empresa o entidad, reconocimiento del área de práctica, identificación de la problemática, diagnóstico, propuestas de solución y presentación del informe final.

Conclusión

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es un método didáctico que representa una ruta pedagógica en CECAR. A través de este enfoque, se busca generar procesos de enseñanza y aprendizaje activos, donde tanto los profesores como los estudiantes sean protagonistas del acto educativo.

Se fomenta el aprendizaje colaborativo y se desarrollan habilidades teóricas y prácticas a partir de la observación y reflexión de situaciones de la vida real, dentro del contexto de los participantes.

La estrategia del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) combina la adquisición de conocimientos con el desarrollo de habilidades y actitudes relevantes para la práctica profesional. Se trabaja en grupos con la guía de un tutor para resolver problemas propios de la profesión.

En consecuencia, la implementación del ABP ha motivado la integración y organización de situaciones problemáticas reales que involucran diversas áreas del conocimiento en busca de soluciones. Los estudiantes en formación se enfrentan inicialmente a un proceso de observación y familiarización con el contexto en el que se encuentra la problemática, lo cual favorece la interacción de diferentes formas de razonamiento y el desarrollo del juicio crítico en diversos contextos, como el empresarial, educativo, social y jurídico, entre otros.

Referencias

- Corporación universitaria del Caribe – CECAR. (2017). *Proyecto Educativo Institucional – PEI*. https://cecar.edu.co/documentos/normas_internas/Proyecto-Educativo-Institucional-CECAR.pdf
- Corporación universitaria del Caribe – CECAR. (2020). *LINEAMIENTOS CURRICULARES. VICERRECTORÍA ACADÉMICA*. https://www.cecar.edu.co/documentos/normas_internas/lineamientos-curriculares-2020.pdf
- Dolmans, D. H.; De Grave, W.; Wolfhagen, I. H. & Van Der Vleuten, C. P. (2005). Problem-based learning: Future challenges for educational practice and research. *Medical Education*, 39(7), 732-741.
- García, J. (coord.). (2008). *El aprendizaje basado en problemas en la enseñanza universitaria*. Universidad de Murcia.
- Guillamet Lloveras, A. (2011). *Influencia del aprendizaje basado en problemas en la práctica profesional* [tesis de doctorado, Universidad de Granada]. Repositorio DIGIBUG. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/20307/20514505.pdf?sequence=1>
- Velandia, E. H., Valbuena, F. J. & Contreras, O. M. (2019). *Práctica evaluativa en metodología de ABP : una propuesta desde la práctica reflexiva*

Aprendizaje basado en problemas (ABP): una aplicación metodológica desde la práctica profesional en CECAR

va [tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. Repositorio Institucional Javeriano. <http://hdl.handle.net/10554/43396>.

Tobón, M. (2006). *El enfoque de las competencias en la Educación Superior*. UCM.

Capítulo 2

Aprendizaje Basado en Problemas (ABP): camino metodológico para transformar realidades desde la práctica profesional del Trabajador Social

Leidy Johanna Rodríguez Higuera¹, Xilena Rocío Gil Franco²,
Yenny Andrea Belalcázar Vásquez³

Resumen

La formación integral en el ámbito universitario se convierte en una oportunidad para articular saberes, actitudes y posturas frente al análisis de la realidad. Desde la práctica profesional, se configura un escenario para desarrollar la actuación disciplinar en perspectiva de construcción de conocimiento, aplicación de estrategias y metodologías, y articulación teórico-práctica para abordar problemáticas del entorno. En este sentido, el capítulo desarrollado describe la caracterización de los contextos, las estrategias y los productos generados desde áreas y campos específicos para posicionar el quehacer profesional. Se muestra la demostración del alcance de las competencias y, con ello, la evidencia de los resultados de aprendizaje que contribuyen significativamente a la cualificación del perfil de egreso de los Trabajadores Sociales de la Corporación Universitaria del Caribe (CECAR). Es motivo de enhorabuena presentar a la comunidad académica este importante producto, que visibiliza la utilidad metodológica de los procesos de formación en la aplicación del conocimiento y en la articulación de una red de

¹ Estudiante de Doctorado en Administración para la sostenibilidad. Magíster en Educación con énfasis en Educación Superior, Magíster en Orientación Educativa Familiar, Magíster en TIC para la Educación. Docente investigadora. Correo: leidy.r0911@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5315-1756>

² Magíster en Desarrollo y Gestión de Empresas Sociales. Coordinadora de Práctica Profesional. Programa de Trabajo Social. Corporación Universitaria del Caribe – CECAR. Correo: xilena.gilf@cecar.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5224-1856>

³ Magíster en Trabajo Social con acentuación en estudios de género. Coordinadora de Área. Programa de Trabajo Social. Corporación Universitaria del Caribe – CECAR. Correo: yenny.belalcazarv@cecar.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8741-1907>

docentes, estudiantes e instituciones. Desde diversos niveles y con su experticia y conocimiento, estos actores ponen a disposición técnicas, estrategias y procesos que contribuyen a la consolidación de una intervención favorable para el desarrollo humano y social de las comunidades en diferentes contextos.

Palabras clave: Competencias, contextos, trabajo social, intervención, productos.

Abstract

Comprehensive education in the university setting provides an opportunity to integrate knowledge, attitudes, and perspectives in analyzing reality. Professional practice serves as a platform to develop disciplinary action in the perspective of knowledge construction, application of strategies and methodologies, and the integration of theory and practice to address local issues. In this regard, the chapter presents a characterization of contexts, strategies, and products generated from specific areas and fields to establish the professional work. It demonstrates the achievement of competencies and, thus, provides evidence of the learning outcomes that significantly contribute to the qualification of the profile of Social Workers from the Caribbean University Corporation (CECAR). It is a great pleasure to present this important product to the academic community, which highlights the methodological usefulness of training processes in the application of knowledge and the establishment of a network of teachers, students, and institutions. These actors, with their expertise and knowledge at various levels, offer techniques, strategies, and processes that contribute to the consolidation of interventions favoring the human and social development of communities in different contexts.

Keywords: Competencies, contexts, social work, intervention, products.

Introducción

La sistematización de experiencias de intervención social y formación lideradas por diversas unidades académicas del país resalta la importancia del rol e investigación del Trabajador Social. En este contexto, es fundamental presentar de manera continua a la comunidad académica las

experiencias y los principales resultados derivados de la implementación de procesos de práctica profesional en diversos contextos. El objetivo es construir narrativas que permitan la consolidación de fundamentos para la intervención y el conocimiento, visibilizando la acción disciplinar, las oportunidades concentradas y el acceso a nuevas formas de analizar la realidad social y aplicar escenarios estratégicos que definen la relevancia del trabajador social en el contexto.

En este sentido, el capítulo presenta tres momentos significativos. En primer lugar, se describe una variedad de campos de práctica en los cuales se ha posicionado la profesión, incluyendo su ubicación geográfica, la población beneficiaria y su evolución a lo largo del tiempo. En segundo lugar, se realiza una caracterización de las principales problemáticas abordadas, así como las áreas y los productos generados como resultado. Por último, se destaca el alcance pedagógico del proceso, centrándose en la evaluación de la implementación del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y la importancia del ejercicio práctico para fortalecer la identidad del programa de Trabajo Social.

Hacia la consolidación de un proceso interventivo: un aporte desde la práctica

El Trabajo Social ha tenido un impacto en procesos de gestión social orientados al desarrollo de prácticas intervencionistas desde la formación profesional. La aplicación del conocimiento y la integración entre la teoría y la práctica son fundamentales para generar procesos de transformación social y mejorar la calidad de vida de las comunidades. Por lo tanto, es crucial establecer oportunidades de relación con diversos sectores de la comunidad, construyendo redes de aprendizaje, promoviendo la reflexión continua, articulando pedagogía y potenciando el conocimiento para posicionar la labor disciplinar y la aplicación metodológica en respuesta a las necesidades y problemáticas de los contextos en los cuales los trabajadores sociales tienen incidencia.

Entonces, ¿cómo se define la práctica académica en Trabajo Social? Teniendo en cuenta la necesidad de generar procesos emergentes que, incluso frente a problemáticas públicas como la pandemia, demuestren la

intención de resignificar las estrategias y las formas de relacionarse con el contexto. La práctica intervencionista debe integrar enfoques de desarrollo humano, diferencial, de género y otros, a través de caminos teóricos, metodológicos y prácticos que contribuyan a mejorar la calidad de vida de las comunidades, generar conocimiento para la defensa de los derechos de las personas y transformar realidades.

En consecuencia, este documento sistematiza el proceso de articulación que el programa de Trabajo Social de la Corporación Universitaria del Caribe–CECAR ha fortalecido desde 2019. Su objetivo es presentar a la comunidad académica una propuesta para pensar un trabajo social contextualizado que, a través de los métodos de intervención (caso, grupo y comunidad) en áreas como Desarrollo Humano y Familia, Educación, Bienestar Social y Laboral, Salud y Salud Mental, Penitenciaria y Carcelaria, Desarrollo Comunitario y otras áreas contemporáneas y emergentes, ha logrado construir conocimiento científico respaldado en fundamentos teóricos, metodológicos y técnicos. Esto se ha materializado en el diseño, la ejecución y la evaluación de proyectos sociales en diversos contextos, gracias a la participación de más de 200 estudiantes, 7 docentes asesores y 49 escenarios institucionales.

Lo anterior permite comprender la práctica profesional desde la formación académica desde diversas perspectivas. En primer lugar, como fuente fundamental de articulación teórico-práctica; en segundo lugar, como fuente clave de fortalecimiento del ser. En tanto, la incertidumbre, el temor por lo desconocido y la configuración de escenarios reflexivos permanentes que confrontan el aprendizaje con la realidad potencian la persona y su capacidad de fortalecimiento profesional en contextos determinados, dado su interés por la formación como trabajador social. Por último, su contextualización como un proceso de aprendizaje para los estudiantes les permite identificar la importancia de la socialización del quehacer profesional. Esto implica atender a la diversidad de problemáticas sociales, las lógicas institucionales, la comprensión de los procesos organizativos, así como la relación e interrelación de sus diferentes actores y sectores. Estos factores, al ser articulados, propician la configuración del conocimiento que es evaluado o replanteado con la teoría y con los conocimientos adquiridos durante toda su formación (Galeano *et al.*, 2011).

Implementando el ABP

Fase 1: Valoración contextual y problemática

El programa de Trabajo Social ha consolidado, desde el año 2019, una ruta metodológica para la implementación del Aprendizaje Basado en Problemas. Esta ruta guarda una estrecha relación con la puesta en marcha de las competencias, resultados de aprendizaje y contenidos nucleares propios de cada nivel. En el programa, la práctica profesional se desarrolla en tres semestres académicos, desde el octavo hasta el décimo semestre. Esto ha dado lugar a un camino metodológico pertinente que articula la formación, las estrategias pedagógicas y el análisis de la realidad y las necesidades sociales existentes.

En coherencia con lo anterior, a continuación se presenta la caracterización de los principales campos de práctica en los que se vienen desarrollando ejercicios de aplicación de procesos disciplinares. Se describen sus principales características y el impacto geográfico del territorio. En este sentido, CECAR se compromete como entidad en la generación de paz en los territorios, el desarrollo de procesos sostenibles y la construcción de escenarios de convivencia en diversos contextos. En coherencia con ello, a continuación se detallan las principales instituciones donde se desarrollan los procesos de práctica. Estos se organizan por sector de impacto, área y ubicación geográfica.

Tabla 1

Principales instituciones en las que se desarrollan procesos de práctica profesional

Institución	Sector	Ubicación
Institución Educativa los Palmitos	Público	Los Palmitos–Sucre
Institución Educativa San Francisco de Asís	Público	Chinú–Córdoba
Institución Educativa Cristóbal Colon	Público	Morroa–Sucre
Centro Educativo Children Exploret	Privado	Magangué- Bolívar
Institución Educativa San Juan Bautista de Betulia	Público	San Juan de Betulia–Sucre
Institución Educativa la Normal	Público	Sincelejo, Sahagún y Corozal – Sucre
Institución Educativa Rafael Núñez	Público	Sincelejo – Sucre
Institución Educativa Simón Araujo	Público	Sincelejo – Sucre
Institución Educativa ITI	Público	Sincelejo – Sucre
Institución Educativa Altos Del Rosario	Público	Sincelejo – Sucre
Institución Educativa Millán Vargas	Público	Sampués – Sucre
Institución Educativa Policarpa	Público	Sincelejo – Sucre
Institución Educativa Heriberto García	Público	Sincelejo – Sucre
Institución Educativa Carmelo Percy	Público	Corozal – Sucre
Institución Educativa San Mateo	Público	El Roble – Sucre
Institución Educativa San José – Magangué	Público	Magangué–Bolívar
Institución Educativa Pio XII	Público	Corozal-Sucre
Institución Educativa 20 de enero	Público	Sincelejo – Sucre
Institución Educativa Madre Amalia	Público	Sincelejo – Sucre
Institución Educativa El Carmen	Público	Chinú – Córdoba
Institución Educativa La Normal – Sahagún	Público	Sahagún – Córdoba
Institución Educativa Víctor Zubiria	Público	Coloso- Sucre
Institución Educativa San José	Público	Sincelejo – Sucre
Institución Educativa Gabriel Taboada	Público	Ovejas – Sucre

Institución	Sector	Ubicación
Comisaría de familia San Benito Abad	Público	San Benito Abad
Comisaría de Chinú	Público	Chinú – Córdoba
Comisaría de familia Sampués	Público	Sampués – Sucre
Comisaría de familia Sahagún	Público	Sahagún–Córdoba
Fundación Sembrando semillas de paz	Privada	Sincelejo – Sucre
Fundación Sembrando Futuro	Privada	Sincelejo – Sucre
Centro De Familia – CECAR	Privado	Sincelejo – Sucre
Alcaldía de Sincé	Público	Sincé – Sucre
Alcaldía De Achí – Bolívar	Pública	Achi – Bolívar
Alcaldía San Estanislao	Pública	Bolívar
Fundación Hijos De La Sierra Flor	Privada	Sincelejo- Sucre
Centro de Orientación Psicosocial a	Privada	Sincelejo- Sucre
Comisaría de familia el Roble	Público	El Roble – Sucre
Unidad de Víctimas Alcaldía de Sampués	Público	Sampués – Sucre
Fundación Sucre Diversa	Público	
Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario – INPEC- Público	Público	Sincelejo – Sucre
Alcaldía de los Palmitos	Público	Los Palmitos - Sucre
Alcaldía de la Unión	Público	La Unión - Sucre
Clínica Manantial	Privada	Sincelejo – Sucre
Secretaria de Salud Corozal	Público	Corozal – Sucre

Fuente: *Elaboración propia a partir de los indicadores que reposan en la Coordinación de Práctica del Programa (2022)*

De acuerdo con lo presentado previamente, el programa cuenta desde el año 2019 con aproximadamente 49 instituciones del ámbito público y privado. Según fuentes de información que reposan en los informes de asesores y de la coordinación de práctica del programa, estas instituciones han favorecido el desarrollo de procesos de intervención y atención a las necesidades sociales. Las acciones pertinentes se han llevado a cabo en áreas como Educación (26 instituciones), Desarrollo Humano y Familia (15 instituciones), Salud (5 instituciones), Penitenciaria y Carcelaria (1 institución), Derechos Humanos (1 institución) y Atención a la Diversidad (1 institución). Además, 35 entidades corresponden al sector público y 14 al sector privado.

Es importante destacar que el impacto de la práctica ha generado procesos interesantes que contribuyen a la consolidación de procesos sociales y comunitarios, favoreciendo la trazabilidad de la intervención. Por tanto, es clave visibilizar el impacto en el territorio de los procesos de práctica y de las instituciones desde las cuales se realizan las intervenciones sociales, para analizar la realidad contextualizada y poner en práctica estrategias de intervención desde el Trabajo Social.

En consonancia con lo anterior, a continuación, se presenta la contextualización geográfica de la práctica como parte del alcance e impacto de esta. En el departamento de Sucre, se ha tenido incidencia en los siguientes municipios: San Onofre, Morroa, Ovejas, Los Palmitos, Corozal, Sincelejo, Caimito y San Marcos. En el departamento de Córdoba, se ha trabajado en los municipios de Chinú, Purísima y Sahagún.

Fase 2: Planificación y construcción colectiva de conocimiento

El Trabajo Social ha sido objeto de importantes debates históricos en cuanto a la generación de conocimiento a través de la práctica profesional y la investigación.

En este sentido, la práctica profesional se basa en procesos de lectura y análisis de la realidad social, con el fin de intervenir desde una perspectiva crítica, propositiva y fundamentada en elementos teóricos, epistemológicos y metodológicos que incorporan aportes interdisciplinarios y transdisciplinarios (CECAR, Lineamientos de la práctica de Trabajo Social, 2021). Además, este proceso se enriquece a través de la evaluación y sistematización de los proyectos sociales, lo cual contribuye a la construcción colectiva de conocimiento.

Es importante tener en cuenta que este enfoque reconoce que:

la profesión elabora teoría de lo social, lo que hace parte del conocimiento teórico sobre la realidad y no teorías propias, ya que la profesión para producir conocimiento se debe basar en la investigación científica, y no, como se plantea desde el practicismo, a partir de la práctica inmediata (Díaz, 2006, p. 255).

Lo anterior aclara que, si bien el enfoque principal se centra en la construcción de conocimiento, la práctica en sí misma tiene un enfoque pragmático. Esto se evidencia en la producción de productos como informes técnicos, artículos de reflexión, bitácoras con estrategias de intervención y memorias, ponencias, que se articulan con la sistematización del proyecto social. Estos productos fortalecen la reflexión crítica de la praxis profesional y se convierten en referentes para futuros procesos de intervención, así como en antecedentes que guían las rutas de atención y/o intervención.

En este sentido, los ejes temáticos que son objeto de intervención profesional en el programa se configuran como las principales problemáticas y necesidades sociales que se abordan en las diversas áreas de intervención. Esto contribuye al fortalecimiento del sistema familiar, la planificación y el desarrollo social, la educación social para la convivencia, la movilidad humana, entre otros. Estos aspectos se especifican en el siguiente gráfico:

Figura 1
Gráfico de Objetos de intervención-reflexión del Trabajo Social



Fuente: *Elaboración propia.*

De acuerdo con el gráfico 1, se puede observar que los principales objetos de intervención han dado lugar a la creación de escenarios donde se contextualiza la disciplina del Trabajo Social. Esto ha permitido que la disciplina se posicione en diversas instituciones, generando productos concretos como el diseño de rutas de atención, protocolos de intervención, configuración del área de Trabajo Social, desarrollo de material pedagógico, presentación de ponencias, elaboración de informes técnicos, investigación y reflexión, registro de estrategias de intervención, entre otros. Estas herramientas, en un entramado técnico, se convierten en ejes fundamentales para la construcción de conocimiento y para el análisis de la pertinencia disciplinar.

En coherencia con esto, se puede afirmar que el proceso de práctica profesional implica una lectura y análisis de la realidad social desde una perspectiva crítica, propositiva y fundamentada en la articulación de herramientas teóricas, epistemológicas y metodológicas que integran aportes inter y transdisciplinarios. Además, es importante destacar que la práctica se enriquece mediante la evaluación y sistematización de los proyectos sociales. Esto genera una ruta de conocimiento que contribuye

significativamente a visibilizar el saber hacer y fortalecer la disciplina en contextos que son fundamentales para el Trabajo Social y su impacto en la sociedad.

Por lo tanto, a partir del año 2019, es crucial reconocer los principales proyectos desarrollados, valorando su aporte fundamental en la estructuración de una práctica que responde a las necesidades del contexto y crea oportunidades significativas de cambio para la sociedad y los diversos grupos poblacionales. A continuación, se enumeran los principales proyectos desarrollados, organizados por línea de tiempo.

Figura 2

Línea de tiempo de proyectos de práctica de Trabajo Social



Fuente: *Elaboración propia a partir de los indicadores consolidados en la Coordinación de Práctica del Programa.*

Dichos proyectos logran consolidar productos concretos que, a lo largo del tiempo, han favorecido el aprendizaje y la construcción colectiva de conocimiento a través de la socialización de experiencias. Como se refirió con antelación, también han contribuido al posicionamiento disciplinar en diversos contextos. Hoy en día, el programa de Trabajo Social en la región es reconocido como un modelo de posicionamiento profesional que genera procesos de innovación y transformación social en la realidad. Es evidente año tras año la inclusión de áreas temáticas emergentes, así como la pertinencia de la acción disciplinar en diversos contextos.

Fase 3: Seguimiento, evaluación y socialización

El desarrollo de procesos de práctica profesional en el Programa de Trabajo Social de la Corporación se lleva a cabo en los últimos semestres académicos, estructurados en tres niveles. Estos niveles han permitido la incorporación de metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y la colaboración con el sector externo a través de convenios diversos, con el objetivo de analizar la realidad social y desarrollar procesos de formación que cumplan con los resultados de aprendizaje (RA) y competencias propuestas para cada nivel. Es de vital importancia contribuir al proceso de formación profesional de los estudiantes y generar productos que satisfagan las necesidades institucionales, además de aportar a la transformación social y cumplir con el factor identitario del programa, denominado Intervención sociofamiliar desde el desarrollo humano.

En consecuencia, las principales competencias y resultados de aprendizaje a los que responde la práctica profesional se relacionan con:

Tabla 2

Competencias y resultados de aprendizaje según nivel de práctica

Semestre	Nivel	Competencia	Resultados de Aprendizaje
		Determina en el campo de práctica roles y funciones propias del que-hacer del Trabajador Social, para el fortalecimiento del ejercicio profesional.	Diseñar reconocimientos institucionales a partir de la contextualización del Trabajo Social en diversas áreas de intervención.
Octavo	I	Identifica situaciones problemáticas en los diferentes contextos de inter- vención de los trabajadores Sociales, a través de técnicas de recolección de información que permitan priorizar las necesidades para intervenir.	Definir la problemática social priorizada para la intervención, a partir del diseño de diagnósticos situacionales en diversos contextos en los que el trabajador social tiene incidencia.
		Diseña proyectos de intervención, desde una perspectiva de desarrollo humano y social, atendiendo a las necesidades sociales identificadas en el entorno.	Articular fundamentos teóricos, metodológicos y prácticos del Trabajo Social para el diseño de proyectos que dan respuesta a las necesidades sociales identificadas en el entorno.

Semestre	Nivel	Competencia	Resultados de Aprendizaje
		Implementa el plan de intervención de la práctica profesional comprendiendo la importancia de la planeación y ejecución de proyectos sociales.	Planificar la intervención a través de un proceso de retroalimentación reflexivo y dialéctico en el aula y en el campo de práctica para el abordaje de problemáticas sociales en contexto.
Noveno	II	Comprende la importancia del monitoreo y la evaluación de un proyecto de intervención desde Trabajo Social como un proceso permanente y <u>participativo</u> .	Ejecutar el plan de intervención en coordinación con las redes intersectoriales e interinstitucionales y líderes comunitarios para dar respuesta a las problemáticas identificadas.
		Identifica en el sitio de práctica roles y funciones propias del quehacer del Trabajador Social, para el fortalecimiento del ejercicio profesional a partir del diseño de un plan de evaluación.	Monitorear y evaluar el proceso de intervención de manera participativa con el fin de retroalimentar los proyectos en el marco del contexto social. Diseñar el plan de evaluación a partir de la ejecución del proyecto de intervención desde los roles y funciones propios del Trabajador Social.
Décimo	III	Implementa instrumentos metodológicos de evaluación para la recolección de información que permita la identificación de resultados del proceso de intervención realizado.	Articular los conocimientos relacionados con la evaluación de proyectos sociales para la recolección de información sobre el proceso de intervención social desarrollado en el campo de práctica.
		Evalúa los resultados del proyecto, a partir del diseño y ejecución del mismo para identificar los aportes de la intervención social.	Generar productos de nuevo conocimiento, a partir del diseño, ejecución y evaluación de los resultados del proyecto de intervención social desarrollado en el campo de práctica.

Fuente: Elaboración propia a partir de los programas de curso y planes de aula vigentes

En coherencia con lo anterior, el fortalecimiento pedagógico se enfoca en la reflexión y consolidación de un entorno de aprendizaje que, a través de la implementación del Aprendizaje Basado en Problemas, abarca el desarrollo de cada nivel de la práctica. En primer lugar, se reconoce la importancia del contexto y las necesidades sociales. En segundo lugar, se destaca la fundamentación teórico-metodológica, así como la aplicación técnica de habilidades. Por último, se lleva a cabo un proceso completo de análisis, proyección y consolidación de informes finales de resultados.

Para respaldar el proceso desarrollado, se han realizado procesos de sistematización por parte de las asesoras de práctica asignadas a cada nivel. Estas sistematizaciones se centran en el desarrollo del proceso y las experiencias vividas por los estudiantes, a partir de la implementación metodológica. De esta manera, se evidencian los principales productos generados por la práctica en diversos contextos, lo cual permite un análisis contextual integral como parte de la proyección y fortalecimiento de escenarios de intervención desde el Trabajo Social. Estos escenarios han generado un impacto en el desarrollo de la formación y brindan oportunidades para fortalecer y posicionar la profesión. En el contexto actual, el Trabajo Social continúa siendo reconocido como parte integral de procesos institucionales, sociales y comunitarios que a lo largo del tiempo han dado respuesta a las necesidades de diversas comunidades. Todo esto ha contribuido a un posicionamiento clave de la intervención desde una perspectiva inter y transdisciplinaria, respaldada por una amplia gama de productos generados en el proceso.

Figura 3
Productos de práctica por categoría de construcción de conocimiento.



Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, es importante mencionar que la práctica profesional en el programa de Trabajo Social se encuentra en consonancia con la intención de formación profesional, sin perder de vista las políticas sociales y la normativa vigente en cada una de las áreas de desempeño profesional. Esto permite establecer y fortalecer alianzas institucionales que contribuyen significativamente a la calidad del programa y a la visibilidad de su impacto en la generación de procesos de intervención sociofamiliar desde la perspectiva del Desarrollo Humano. Este enfoque se ha convertido en un sello distintivo y fundamental de la acción profesional, así como en una muestra del compromiso con el desarrollo social y humano que nuestra sociedad requiere en la actualidad.

Conclusiones

La práctica profesional se encuentra estrechamente relacionada con la configuración ética, epistemológica y teórica de la disciplina. Según Carballada (2012), la intervención se concibe como una búsqueda de la verdad que articula el pasado y el presente para construir nuevas realidades y significados sobre las visiones del mundo y las oportunidades de transformación. Varios autores resaltan la importancia de la práctica profesional y académica en la sociedad del conocimiento. Cifuentes (2005) destaca su pertinencia al recrear constantemente la relación entre teoría y práctica, así como la relación de la academia con diversos contextos que configuran los objetos de intervención y generan estrategias para la articulación investigación-intervención, fortaleciendo habilidades, capacidades y procesos de retroalimentación.

La relación pedagógica durante el proceso de formación consolida un enfoque metodológico coherente con cada etapa del aprendizaje y la estructura de la práctica. El reconocimiento contextual, el diseño de diagnósticos sociales, la implementación de estrategias y actividades, y la evaluación del proceso son elementos clave que respaldan la intervención de los estudiantes bajo la supervisión del asesor y el representante institucional. Es esencial comprender la organización de la misión de la universidad y del programa, donde el currículo formativo y la intervención se articulan para garantizar el logro de objetivos, competencias y resultados

de aprendizaje, fortaleciendo el perfil de egreso y cumpliendo la misión social de la universidad a través de la formación, proyección social e investigación.

El diseño de productos de apropiación de conocimiento e intervención social ha permitido evidenciar la participación de los estudiantes en escenarios académicos locales y nacionales, contribuyendo a la calidad del programa de Trabajo Social. La sistematización de las experiencias de formación y los resultados generados a partir de los proyectos se convierte en un insumo fundamental para demostrar el impacto y el posicionamiento de la disciplina en diversos contextos, fomentando redes de conocimiento y procesos de construcción colectiva de conocimiento.

Este artículo es el resultado de la reflexión y la articulación disciplinar en constante fortalecimiento dentro del programa, y se considera relevante continuar promoviendo la escritura y el análisis crítico de la realidad como contribución fundamental a la construcción de conocimiento.

Referencias

- Carballada, A. J. (2012). *La intervención en lo social/ exclusión e intervención*. Paidós.
- Cifuentes, R (2005). *Para provocar la conversación: la práctica en la formación de los trabajadores sociales*. Documento de trabajo. Universidad de Caldas.
- Corporación Universitaria del Caribe [CECAR]. (2021). Lineamientos generales de la práctica profesional del Programa de Trabajo Social. Documento pedagógico sin publicar producto del trabajo de los asesores de práctica.
- Díaz, L. (2006). Producción de conocimiento sobre Trabajo Social en las unidades académicas de Bogotá en el período comprendido entre 1995 a 2003. *Tabula Rasa*, (5), 247-259. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2284528>
- Galeano-Martínez, C. C., Rosero-Estupiñan, K. Y., & Velásquez-López, P. A. (2011). Reflexiones y retos de la práctica académica en trabajo social. *PROSPECTIVA. Revista De Trabajo Social E Intervención Social*, (16), 131–160. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i16.1166>

Silva, C. & Carballo, Y. (2019). La producción de conocimiento en Trabajo Social: notas sobre la significación ético-política, una revisión necesaria. *Fronteras*, (12),14-23. <https://hdl.handle.net/20.500.12008/21892>

Capítulo 3

El método didáctico Aprendizaje Basado en Problemas para propiciar buenas prácticas en los maestros en formación del programa de Licenciatura en Lingüística y Literatura de la Corporación Universitaria del Caribe – CECAR

Erika Patricia Salinas Peñate¹, Gianni Marcela Bernal Oviedo²

Resumen

El sector educativo ha sido desafiado por la pandemia de Covid-19, y la Corporación Universitaria del Caribe–CECAR reconoce la necesidad de repensar y adaptarse a esta nueva realidad. En el programa de Licenciatura en Lingüística y Literatura, se ha implementado el método didáctico Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) como parte de una apuesta por la innovación educativa y la promoción de buenas prácticas. En este contexto, los cursos se convierten en espacios para el diseño e implementación de proyectos pedagógicos, con el objetivo de contribuir al logro del Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4, que busca garantizar una educación inclusiva y de calidad para todos, según lo establecido por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (ONU, 2018). Para llevar a cabo esta implementación, se ha diseñado una ruta que consta de cinco fases: sensibilización y conocimiento, realización del MOOC (Massive Open Online Course), construcción de la situación problema, selección y revisión documental, y diseño y ejecución del proyecto pedagógico en diferentes instituciones del departamento de Sucre. Estas fases se sustentan en una metodología cualitativa y un

1 Magíster en Ciencias de la Educación, Docente Tiempo Completo, Corporación Universitaria del Caribe-CECAR. Correo: erika.salinasp@cecar.edu.co. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8800-5206>

2 Magíster en Tecnologías Digitales Aplicadas a la Educación, Docente Tiempo Completo, Corporación Universitaria del Caribe CECAR. Correo: giany.bernal@cecar.edu.co. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9457-6566>.

enfoque de Investigación Acción Participativa (IAP), que permiten analizar el problema y actuar de manera inmediata en la búsqueda de estrategias pertinentes para su solución en el contexto educativo. El ABP proporciona a los estudiantes un aprendizaje significativo y duradero, fomentando la reflexión sobre los saberes disciplinares y pedagógicos.

Palabras clave: estrategia de aprendizaje, Aprendizaje Basado en Problema, práctica pedagógica, método didáctico, resignificación.

Abstract

The educational sector has been challenged by the Covid-19 pandemic, and the Universidad Corporación Universitaria del Caribe–CECAR recognizes the need to rethink and adapt to this new reality. In the Linguistics and Literature Bachelor's program, the Problem-Based Learning (PBL) method has been implemented as part of a commitment to educational innovation and the promotion of good practices. In this context, courses become spaces for the design and implementation of pedagogical projects, aiming to contribute to the achievement of Sustainable Development Goal (SDG) 4, which seeks to ensure inclusive and quality education for all, as established by the United Nations Development Program (UNDP, 2018). To carry out this implementation, a five-phase process has been designed: awareness and knowledge, completion of the Massive Open Online Course (MOOC), construction of the problem situation, selection and review of literature, and design and execution of the pedagogical project in different institutions in the department of Sucre. These phases are based on a qualitative methodology and a Participatory Action Research (PAR) approach, allowing for the analysis of the problem and immediate action in the search for relevant strategies for its solution in the educational context. PBL provides students with meaningful and lasting learning, fostering reflection on disciplinary and pedagogical knowledge.

Keywords: Learning strategy, Problem-Based Learning, pedagogical practice, didactic method, re-signification.

Introducción

La implementación del ABP como método de aprendizaje se llevó a cabo en los cursos de Práctica II y Práctica Integral y Social, lo que permitió plantear dos estrategias: “Experiencias de aprendizaje en casa en tiempos de Covid-19: una mirada desde la escuela y la familia” y “Acompañamiento a padres de familia en tiempos de pandemia”. Estas estrategias tenían como objetivo apoyar el modelo de educación en casa y desarrollar las competencias comunicativas de los estudiantes en diferentes instituciones del departamento de Sucre. Para lograrlo, se diseñaron guías académicas y se estableció conexión con medios digitales, manteniendo así un modelo de educación flexible.

La metodología ABP permitió repensar el rol del maestro y encontrar alternativas metodológicas para enfrentar los desafíos de la pandemia de la Covid-19 en el campo educativo. Esto fue especialmente importante considerando que el sistema educativo no contaba con mecanismos efectivos de educación a distancia y debía adaptarse a las circunstancias de cada familia.

Entre las problemáticas identificadas por los estudiantes, no solo se encontraba la falta de recursos tecnológicos, sino también la falta de preparación de los padres para apoyar la educación en casa. Además, se observaron problemas de aprendizaje relacionados con la lectura, donde la proporción de niños que no podían leer y comprender un texto sencillo a la edad de 10 años aumentaría del 53% previo a la pandemia al 68% (Banco Interamericano de Desarrollo, 2022).

Con el objetivo de abordar estas problemáticas, se promovió la corresponsabilidad en la familia, reconociendo su papel fundamental en la atención, cuidado y protección de la infancia (Art.10, Ley 1098 de 2006). Los maestros en formación acompañaron a los padres en el proceso de educación en casa, proporcionando actividades pedagógicas adecuadas a las edades de los niños y niñas.

Ante este panorama, era evidente que la práctica pedagógica debía adquirir un sentido diferente y aprovechar los ambientes virtuales de aprendizaje como espacios de discusión, creatividad e innovación. El diseño de las estrategias pedagógicas debía responder a los contextos de

los estudiantes, teniendo en cuenta las realidades sociales, económicas y culturales de la institución educativa. Todo esto con el propósito de alcanzar el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4, que busca lograr una educación inclusiva y de calidad para todos (ONU, 2018).

Implementación del ABP

Fase 1: Valoración contextual y problemática

Se plantea la siguiente pregunta problema en el marco de los cursos de práctica II y práctica Integral y Social: ¿Qué estrategias pedagógicas necesitan diseñar e implementar las docentes del área de Lengua Castellana para generar experiencias de aprendizaje entre la escuela y la familia en tiempos de Covid-19 en diferentes instituciones del departamento de Sucre?

Para responder al escenario del problema planteado desde la ruta de práctica propuesta desde el programa en mención, se logran sistematizar los siguientes resultados respondiendo a las fases de diseño, implementación y evaluación desde la metodología ABP. Presentación de la metodología ABP a los docentes y estudiantes del programa, donde se llevó a cabo un encuentro sincrónico para la presentación de la siguiente ruta de articulación ABP:

a) Realización del MOOC–ABP: Los estudiantes en formación y asesores/tutores de los cursos de práctica realizan un curso en línea bajo la temática de Aprendizaje Basado en Problema en el portal Udemmy.

b) Socialización–construcción de la situación problema: A partir de la situación problema presentada y/o creada con cada grupo de trabajo, se logra construir una situación de partida de acuerdo con las necesidades del contexto. Para ello, se realiza una reunión con rectores de las instituciones educativas con la finalidad de socializar las propuestas pedagógicas que responden a los factores situacionales de los escenarios educativos donde se encuentran realizando prácticas los estudiantes.

c) Selección y revisión documental: Se procede a la revisión y uso de los formatos de ABP institucionales con la finalidad de conocer los productos y rúbricas, junto con las propuestas pedagógicas.

d) Diseño y/o ejecución de la propuesta pedagógica: A raíz del reconocimiento de los factores situacionales del contexto y la situación problema, se hace el diseño de la propuesta a desarrollar en el escenario educativo en el que se encuentren los estudiantes en práctica.

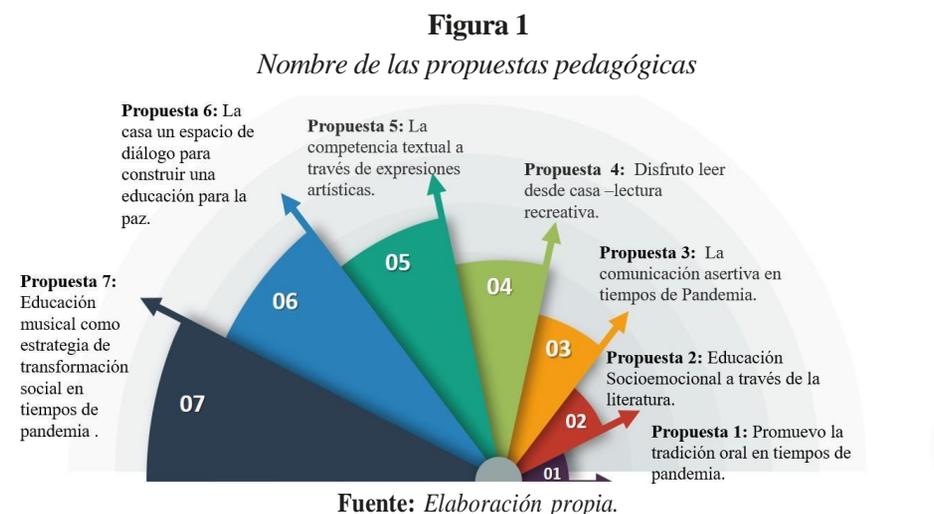
Fase 2: Planificación y construcción colectiva de conocimiento

A los estudiantes en práctica se les brindó acompañamiento por parte de los asesores/tutores del programa a través de la plataforma Moodle de la Corporación Universitaria del Caribe–CECAR. Se les ofrecieron asesorías grupales e individuales mediante encuentros sincrónicos en Google Meet. Además, desde la Coordinación de Práctica se brindó orientación en la inducción a la práctica y se estableció comunicación por correo electrónico institucional para la sistematización de los procesos académicos y evaluativos, utilizando los formatos institucionales y del programa a través de formularios de Google.

También se planificaron dos webinars para los meses de septiembre y octubre de 2020, como parte del proceso de capacitación y autorreflexión de los actores de la práctica. Estos webinars tenían como objetivo orientar la formación desde el compromiso, la integralidad y la autorrealización del aprendizaje de los estudiantes, egresados y maestros titulares, en relación con temas relacionados con herramientas tecnológicas. Se contó con la participación de 3 panelistas nacionales y uno internacional en los siguientes webinars: Webinar 1: “Actualización Pedagógica y Mediaciones Tecnológicas para los Agentes Educativos en Tiempos de COVID-19” y Webinar 2: “Las Mediaciones Tecnológicas en la Formación de los Estudiantes”. Por último, se aplicaron encuestas de percepción sobre la aplicación del ABP a los estudiantes y a los docentes de práctica.

En la plataforma Moodle, como espacio de socialización, los estudiantes de los cursos lograron comprender cómo llevar a cabo un proceso de aprendizaje a través de esta metodología activa, entendiendo que es necesario seguir los siguientes pasos: analizar el escenario del problema, realizar una lluvia de ideas, hacer una lista con lo que se conoce, hacer una lista con lo que no se conoce, enlistar lo que se necesita hacer para resolver el problema y definir el problema. Los resultados que se evidencian en este primer momento incluyen la participación activa del curso en un foro utilizando Moodle como mediación tecnológica.

A partir de la situación problema presentada en cada grupo de trabajo como punto de partida, se logra construir una situación de partida de acuerdo con las necesidades del contexto y se plantean las siguientes propuestas:



A continuación, se evidencian algunos nombres de las propuestas pedagógicas elaboradas por los estudiantes con el acompañamiento de las docentes de práctica. Estas propuestas surgieron a partir de la implementación de la situación problema planteada desde el ABP:

- La casa es un espacio de diálogo para fomentar una educación para la paz.
- La ilustración como hilo conductor de la producción narrativa.
- Promuevo la tradición oral en tiempos de pandemia.
- La lectura y la escritura: procesos significativos dentro del aprendizaje ubicuo.
- Webtoon como recurso didáctico para fomentar la lectura crítica en los estudiantes del grado noveno E de la Institución Educativa Antonio Lenis.
- El uso de la red social Facebook para el fortalecimiento de la comunicación escrita en los estudiantes del grado noveno en la Institución Educativa Antonio Lenis.

- Aprendizaje basado en retos: Estrategia didáctica para la comprensión y producción escrita.

Lo expuesto permite determinar que la metodología del ABP en los cursos de práctica pedagógica es pertinente y de gran relevancia, ya que logra motivar a los estudiantes. Además, incentiva la competencia de resolución de problemas desde un contexto real, lo que mejora la producción y calidad de sus ideas. Sumado a lo anterior, esta metodología activa genera en los estudiantes motivación a través del trabajo colaborativo y cooperativo, proporcionando así un aprendizaje para toda la vida mediante la adquisición de nuevos conocimientos a través de la búsqueda de información.

Esto coincide con la definición de Barrows (1986), quien lo describe como “un método de aprendizaje basado en el principio de utilizar problemas como punto de partida para adquirir e integrar nuevos conocimientos” (p. 481). Desde la perspectiva de otros autores que lo consideran como un método de enseñanza-aprendizaje, permite articular la praxis pedagógica con la investigación, ya que los estudiantes deben proponer alternativas de solución fundamentadas en principios epistemológicos que garanticen un impacto social en las distintas comunidades.

Fase 3: Seguimiento, evaluación y socialización

El ABP promueve en los estudiantes habilidades para solucionar problemas desde un contexto real y genera motivación a través del trabajo grupal, lo que resulta en un aprendizaje perdurable y eficaz. Además, favorece el trabajo colaborativo, el manejo de grupos numerosos y la participación activa y ordenada de los estudiantes, lo que contribuye a un mejor clima de aula y ambiente de enseñanza-aprendizaje. La ruta del ABP capacita a los estudiantes para ser críticos, deductivos, creativos, proactivos y analíticos.

Adicionalmente, se propone la planificación y diseño de un blog de prácticas pedagógicas desde las licenciaturas de la Corporación, como un repositorio de los proyectos de práctica, los productos de la aplicación de la estrategia del Aprendizaje Basado en Problemas en la práctica asesor-tutor y las experiencias de los estudiantes en la Telepráctica o trabajo en casa.

Es importante mencionar que la Corporación Universitaria del Caribe–CECAR pertenece a la Red Nacional de Prácticas, lo que ha permitido un constante proceso de cualificación para todos los actores de la práctica a través de la participación en eventos organizados por la Red.

Asimismo, después de aplicar el instrumento de percepción sobre la aplicación de la metodología ABP en los cursos de práctica, se destacan los siguientes aspectos:

- El ABP es una estrategia innovadora que permite generar un aprendizaje significativo y fortalecer el trabajo colaborativo.
- Todas las actividades buscan fortalecer los aprendizajes y potenciar las competencias.
- Las temáticas fueron explicadas y socializadas con claridad, lo que facilitó un proceso de prácticas organizado y coherente con lo propuesto en la metodología ABP.
- El ejercicio con ABP quedó muy claro. ¡Buena estrategia!
- La implementación de la estrategia ABP en la clase fue propicia para la construcción de conocimientos y el fomento del trabajo en equipo para dar soluciones a las problemáticas planteadas desde el curso de Práctica Social e Integral.
- El ABP permitió determinar la problemática evidenciada y buscar soluciones continuas. Se observaron los factores situacionales que afectan en el proceso educativo y se aplicaron nuevos métodos para el desarrollo de aprendizajes significativos.
- La metodología ABP como estrategia para incentivar el autoaprendizaje guiado por un docente orientador ha sido una alternativa valiosa en este proceso de práctica pedagógica, proporcionando otras perspectivas en torno al problema de la nueva modalidad de trabajo en casa que deben asumir los estudiantes en la actualidad. A partir de esta situación, se plantearon posibles soluciones desde la parte teórica en la práctica pedagógica.

- El ABP fue muy significativo, ya que brindó una buena enseñanza sobre el trabajo en equipo y colaborativo, y permitió como futuros docentes implementar y motivar a los estudiantes con las metas propuestas y comprender a fondo el propósito de los estudiantes.
- El ABP permitió visualizar de mejor manera el campo de estudio y crecer en el proceso formativo.
- Fue una excelente oportunidad de apropiación para nuestra profesión como docentes en formación.
- El manejo de la situación sanitaria y el reto de la teleclase fue significativo y motivador en nuestro quehacer docente, implementando estrategias creativas e innovadoras con nuevas tecnologías. Además, el excepcional asesoramiento y acompañamiento por parte del equipo de prácticas de CECAR, específicamente de las asesoras de práctica, permitió avanzar en una educación basada en competencias y alcanzar el objetivo pedagógico de la propuesta, que fue el rescate de la identidad cultural a través de la tradición oral.

Conclusión

Durante las prácticas pedagógicas realizadas en la educación remota durante el año 2020 y el primer período de 2021, como respuesta a la emergencia sanitaria de la Covid-19, se presentaron desafíos que permitieron a los tutores, estudiantes, coordinadores de prácticas y maestros titulares aprender nuevamente, resignificar y asumir los retos. Surgieron diversos aprendizajes, tales como:

1. Búsqueda y aplicación de estrategias docentes para fomentar la cooperación entre los estudiantes.
2. Realización de trabajo colaborativo entre coordinadores, estudiantes-tutores y estudiantes entre sí.
3. Utilización de herramientas tecnológicas para la creación de recursos didácticos digitales, como Padlet, Quizizz, Genially, Educaplay, Kahoot, Google Docs, Google Forms, entre otros.

4. Uso diario de la plataforma Moodle por parte de los actores de la práctica.

5. Comunicación a través del correo electrónico institucional y llamadas con los maestros titulares (supervisores de práctica) para dar seguimiento adecuado a los estudiantes en la Telepráctica o trabajo en casa.

Si bien la educación ha experimentado cambios debido a la pandemia de Covid-19, es necesario renovar las mediaciones pedagógicas, comunicativas y tecnológicas utilizadas para garantizar un entorno de innovación educativa. En este sentido, la metodología del Aprendizaje Basado en Problemas se presenta como una alternativa de praxis pedagógica que permitió mejorar el aprendizaje de los estudiantes en el desarrollo de competencias específicas y transversales asociadas a la resolución de problemas, el trabajo en equipo y la toma de decisiones.

En cuanto a la evaluación del proceso de aprendizaje de los estudiantes, se llevó a cabo la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, utilizando técnicas como la lluvia de ideas sobre los problemas del contexto, encuestas de percepción de la aplicación del ABP y la propuesta pedagógica. Estas herramientas permitieron obtener retroalimentación valiosa para mejorar y ajustar las prácticas pedagógicas implementadas.

Referencias

- Banco Interamericano de Desarrollo. (2022, 23 de junio). *El 70 % de los niños de 10 años se encuentran en situación de pobreza de aprendizajes y no pueden leer y comprender un texto simple* [comunicado de prensa]. <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2022/06/23/70-of-10-year-olds-now-in-learning-poverty-unable-to-read-and-understand-a-simple-text>
- Barrows, H. S. (1986). A taxonomy of problem-based learning methods. *Medical education*, 20(6), 481-486. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.1986.tb01386.x>
- Congreso de la República de Colombia (2006, 8 de mayo). Ley 1098. *Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia*. Diario Oficial 46446. <https://www.suin-juriscal.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1673639>

El método didáctico Aprendizaje Basado en Problemas para propiciar buenas prácticas en los maestros en formación del programa de Licenciatura en Lingüística y Literatura de la Corporación Universitaria del Caribe – CECAR

Organización de Naciones Unidas [ONU]. (2018) *Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*. Objetivos de Desarrollo Sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

Capítulo 4

Las Prácticas Profesionales en el Programa de Economía de CECAR. Un acercamiento a realidades complejas

Claudia Milena Pérez Peralta¹, Leonardo Javier Sierra Vergara²,
Karina Patricia González Escorcía³

Resumen

El inicio de las prácticas profesionales representa una etapa importante para la mayoría de los estudiantes, ya que les brinda su primera experiencia laboral y les permite aplicar los conocimientos adquiridos durante su formación universitaria. Esta experiencia es crucial para establecer y construir una carrera profesional en un mercado laboral cada vez más competitivo y exigente (García & Rangel, 2018). El objetivo de este trabajo es caracterizar el proceso de prácticas profesionales en el programa de economía de la Corporación Universitaria del Caribe–CECAR en los últimos años. Para ello, se llevó a cabo una revisión documental de los informes presentados a la coordinación académica y se recopiló el testimonio de los coordinadores de prácticas de los períodos más recientes. Como resultado, se encontró que las prácticas en el programa de economía de CECAR desempeñan un papel fundamental al facilitar la transición de los estudiantes del ámbito académico al mundo laboral. A lo largo del tiempo, este proceso se ha perfeccionado mediante el establecimiento

¹ Estudiante de Doctorado en Economía de la Universidad del Norte; Magíster en Economía de la Universidad de Manizales; Magíster en Negocios Internacionales e Integración de la Universidad Tecnológica de Bolívar; Magíster en Educación de la Universidad de Sucre. Docente de Tiempo Completo de la Corporación Universitaria del Caribe–CECAR. Correo:claudia.perezpe@cecar.edu.co ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3799-9642>

² Estudiante de Maestría en Medio Ambiente, Calidad y Prevención de la Universidad Internacional de México. Especialista en Gestión de Proyectos. Docente de Tiempo Completo de la Corporación Universitaria del Caribe–CECAR. Correo: leonardo.sierrav@cecar.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2170-3034>

³ Magíster en Dirección Estratégica de la Universidad Internacional Iberoamericana de Puerto Rico. Especialista en Gerencia Empresarial de la Universidad de Córdoba. Docente de Tiempo Completo de la Corporación Universitaria del Caribe–CECAR. Correo: karina.gonzalez@cecar.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3429-5113>

de protocolos y rúbricas basados en la normativa institucional. Estas herramientas permiten a los estudiantes desarrollar las competencias y alcanzar los resultados de aprendizaje establecidos en los planes de estudio de manera organizada y coherente en relación con las demandas del mundo laboral.

Palabras clave: Competencias laborales, prácticas profesionales, medio laboral, estudiante.

Introducción

Las prácticas profesionales forman parte de las diversas colaboraciones productivas entre la Universidad, la Empresa y la Sociedad. Estos espacios permiten la convergencia de objetivos entre las diferentes organizaciones e instituciones, así como las universidades (Montoya & Aguilar, 2013). La importancia de las prácticas profesionales radica en el fortalecimiento de las competencias específicas del estudiante, tanto en el ámbito del conocimiento como en el desarrollo de habilidades sociales. Los estudiantes tienen la oportunidad de adquirir competencias más allá del campo cognitivo, como el lenguaje escrito, el trabajo en equipo, el liderazgo, la resolución de problemas, entre otros. Esto les brinda las capacidades necesarias para realizar una transición exitosa del entorno académico al laboral (García & Rangel, 2018).

Las prácticas profesionales tienen un impacto significativo en la sociedad desde dos perspectivas. En primer lugar, contribuyen a la culminación del ciclo formativo del estudiante como un individuo socialmente activo. En segundo lugar, aportan a los sectores de producción, servicios y otras actividades sociales a través de la relación entre la Universidad, la Empresa y la Sociedad (Chávez *et al.*, 2019). Estas prácticas permiten el desarrollo de competencias que mejoran la empleabilidad de los estudiantes, brindándoles la oportunidad de acceder a empleos mejor remunerados y, por ende, mejorar su calidad de vida una vez que se gradúan. Además, los estudiantes que han realizado prácticas profesionales tienden a encontrar empleo más rápidamente y acceder a puestos de mayor categoría, lo que reduce las fricciones propias del mercado laboral (García & Rangel, 2018).

El Banco Mundial destaca la importancia de invertir en los jóvenes a lo largo de diferentes fases de su desarrollo, como el estudio, el inicio de la etapa laboral, la adopción de un estilo de vida saludable, la formación de una familia y el ejercicio de sus derechos cívicos (Rueda, 2014). En estas fases, especialmente en el inicio de la etapa laboral, la Universidad desempeña un papel protagónico al proporcionar a los estudiantes diversos escenarios de prácticas profesionales. Estos escenarios permiten a los estudiantes aplicar las competencias desarrolladas durante su vida académica y adquirir otras que les facilitarán una transición más suave al mercado laboral una vez que se gradúen. En el caso del programa de economía de la Corporación Universitaria del Caribe–CECAR, que ha existido durante más de 20 años, las prácticas profesionales se han incorporado como parte del último semestre del plan de estudios desde el rediseño curricular realizado en 2016. Durante estos seis años, el programa de economía ha mejorado su inserción en el contexto, estableciendo convenios interinstitucionales y aumentando el número de escenarios de prácticas disponibles para los estudiantes.

En el presente trabajo se realiza una evaluación contextual y problemática de los diferentes escenarios de prácticas profesionales del programa de economía, con un enfoque en el macrocontexto del departamento de Sucre y sus municipios. Además, se analiza el microcontexto, haciendo hincapié en las empresas y entidades públicas presentes en el municipio de Sincelejo, que son los principales receptores de estudiantes en prácticas del programa de economía. A continuación, se presenta el proceso de planificación y construcción colectiva del conocimiento, destacando la implementación de metodologías activas como el aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje basado en proyectos, y se exponen algunos de los proyectos realizados a través de las prácticas. En una tercera parte se abordan los aspectos principales del seguimiento, la evaluación y la difusión del conocimiento generado a partir de las prácticas. Finalmente, se presentan las conclusiones, destacando el impacto positivo que las prácticas tienen en los estudiantes de economía.

El Proceso de la Práctica Profesional

El proceso de Práctica Profesional del programa de Economía de CECAR consta de varias fases. La primera fase implica el acercamiento al contexto, donde se identifican las necesidades de las organizaciones, entidades y empresas que serán escenarios para el desarrollo de las prácticas. Los estudiantes del programa de Economía participan en estos escenarios, aplicando su perfil ocupacional y respondiendo a las necesidades y requisitos de dichas organizaciones y empresas.

La segunda fase es la planificación del proceso, que tiene como objetivo la construcción colectiva del conocimiento. En esta etapa, se utilizan herramientas pedagógicas y metodologías activas en el aula para facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se busca generar un ambiente propicio para el desarrollo de las competencias y habilidades necesarias para la práctica profesional.

Finalmente, la última fase es el seguimiento, la evaluación y la socialización del proceso de práctica. Esta fase es fundamental para evidenciar el progreso realizado por el estudiante, bajo la orientación del docente y del supervisor designado por la organización. Se lleva a cabo un seguimiento continuo, se evalúan los resultados y se comparte la experiencia adquirida durante la práctica.

A continuación, se detallan estas fases en el proceso de Práctica Profesional del programa de Economía.

Implementación del ABP

Fase 1: Valoración contextual y problemática

Los estudiantes del programa de Economía de CECAR realizan sus prácticas en diversos tipos de instituciones y organizaciones, tanto públicas como privadas, así como en organizaciones de base social, ubicadas en diferentes municipios del departamento de Sucre. En este sentido, se lleva a cabo una evaluación de los lugares de práctica, mediante un análisis macrocontextual a nivel del departamento de Sucre, utilizando estadísticas y análisis de instituciones oficiales. Además, se realiza un análisis microcontextual, estudiando casos de organizaciones y sectores económicos a los que pertenecen las empresas que son escenarios de práctica

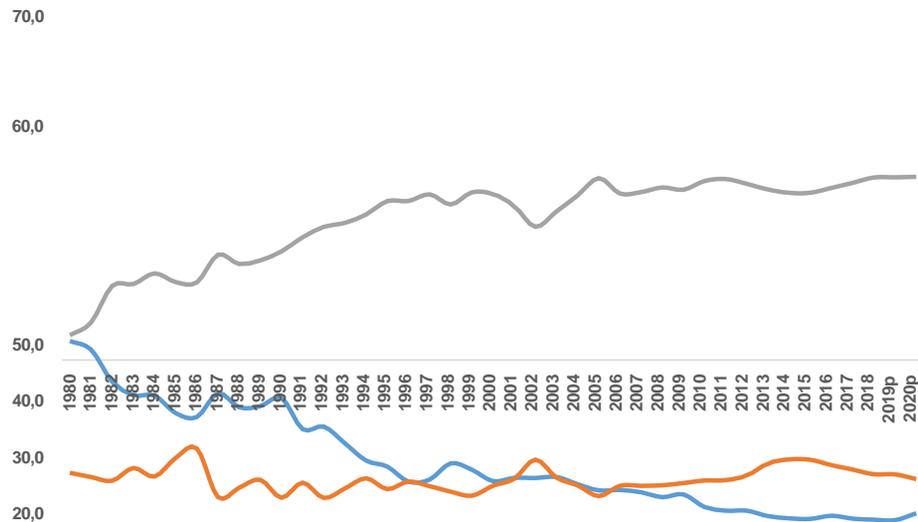
en el programa. Se destacan las necesidades de dichas organizaciones y el perfil ocupacional al que apunta el economista formado en CECAR, como respuesta a esas necesidades.

El departamento de Sucre es predominantemente rural, abarcando el 99,4% del territorio (Gobernación de Sucre, 2020). Sin embargo, según el Censo de 2018 del Departamento Administrativo Nacional de Estadística–DANE, solo el 14,1% de la población reside en esta zona, lo que significa que la mayoría vive en las cabeceras municipales y en los centros poblados del departamento. A pesar de esto, históricamente el departamento de Sucre ha dependido en gran medida del sector primario, es decir, de la agricultura

y el desarrollo rural. No obstante, en la actualidad, la importancia de este sector ha disminuido significativamente, pasando del 63,8% en 1967 al 9,8% en 2019. Por otro lado, ha habido un aumento en la participación de las actividades relacionadas con el sector terciario de la economía, que representaban el 28,7% en 1967 y alcanzaron el 67,0% en 2019 (Ver Figura 1). Estos cambios se han producido a pesar de la vocación productiva del territorio (Aguilera-Díaz & Reina-Arana, 2021).

Figura 1

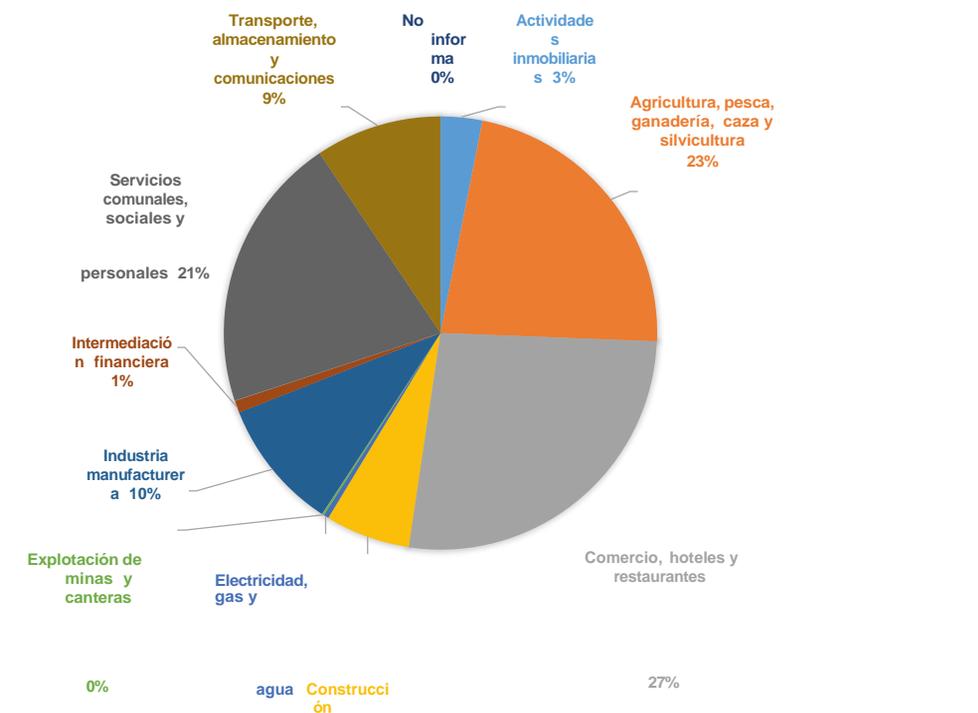
Sucre. Evolución de los Sectores de la Economía en el Producto Interno Bruto Departamental, 1980–2020



Según las estadísticas del Ministerio del Trabajo, en el año 2018, la actividad agropecuaria representó el 22,5% del empleo en el departamento de Sucre. Sin embargo, según Aguilera-Díaz (2005) y Aguilera-Díaz y Reina-Arana (2021), así como los datos del Ministerio del Trabajo, las principales actividades empleadoras en Sucre son la administración pública, los servicios (educación, salud y empresas) y el comercio. Estas actividades del sector terciario representaron el 51,4% del total de empleo en el departamento de Sucre en 2018, según el Ministerio del Trabajo (Figura 2).

Figura 2

Sucre. Porcentaje de Ocupados por Rama de Actividad Económica, 2018



Fu
ent
e:
De
par
tam
ent
o
Ad
min
istr
ativ
o
Na
cio
nal
de
Est
adí
stic
a –
DA
NE.

En particular, los estudiantes de Prácticas Profesionales del programa de economía de CECAR, han tenido vinculación con distintos tipos de empresas y organizaciones. Desde el segundo semestre del año 2020, hasta la fecha del total de practicantes vinculados, el 52,5% ha sido vinculado al sector público en instituciones como Alcaldías, Contraloría, Gobernación del departamento, Corporación Autónoma Regional de Sucre – CARSUCRE, etc., el 42,6% ha sido vinculado a empresa privada, incluyendo el 32,8% que ha sido vinculado a CECAR en diferentes dependencias, y en dos modalidades nuevas de práctica, tal como lo es la práctica de investigación y la de emprendimiento. De otro lado, los estudiantes vinculados a empresas privadas han trabajado para empresas de distintos sectores, tales como, transporte, manufactura y construcción. Finalmente, el 4,9% se vinculó a empresas de capital mixto, y a Organizaciones No Gubernamentales - ONG, en distintos trabajos con comunidades (Tabla 1).

Tabla 1

Programa de Economía–CECAR. Número de Practicantes por Sitio de Práctica, 2020 – II, 2021 – I, 2021 – II, 2022–II

Sitio de Práctica	2020 - II	2021- I	2021- II	2022 - I
CECAR - Consultorio Empresarial	2	2	2	3
CECAR - Práctica de Investigación	4	2	0	0
CECAR - Punto de la Bolsa de Valores de Colombia	0	0	1	3
CECAR - Practica de Emprendimiento	0	0	0	1
Gobernación de Sucre	0	2	0	0
Alcaldía de Colosó	0	1	0	0
Alcaldía de la Villa de San Benito Abad	0	1	0	0
Alcaldía de Sincelejo	0	1	2	2
Alcaldía de Santiago de Tolú	0	1	0	1
Programa "Estado Joven" - Alcaldía de Los Palmitos	0	0	0	1
CARSUCRE	7	8	0	2
Contraloría Departamental de Sucre	0	1	1	0
ESE "Cartagena de Indias" de Corozal	0	0	0	1
Cruz Roja Seccional Sucre	0	0	0	1
Corporación PBA	0	0	0	1
ECOPETROL	1	0	0	0
Empresa de Acueducto de San Antonio de Palmito - ACUAPAL	0	1	0	0
Empresa Transportadora - REDETRANS	1	0	0	0
Bolsa de Empleo "Talento SAS"	0	1	0	0
Empresa de Confecciones "YORYI"	0	1	0	0
Empresa "CONSTRUPROAR" - Barranquilla	0	0	1	0
Empresa "Vidrios y Aluminios Ferrari"	0	0	0	1
Número Total de Practicantes	15	22	7	17

Cabe anotar, que estas organizaciones, instituciones y/o empresas a las cuales se vincularon los practicantes, presentan una serie de necesidades y problemáticas que son abordadas desde la acción de los estudiantes, y a partir de su perfil ocupacional (Ver Tabla 2) y a sus competencias.

Tabla 2.
Necesidades de las Instituciones y Organizaciones de la Práctica Profesional – Perfil Ocupacional de Estudiante

Necesidad de la Institución, Organización y/o Empresa	Perfil Ocupacional del Economista de CECAR que Responde a la Necesidad
Elaboración y Asesoría en la Elaboración de Planes de Negocio	
Diseño de Sistemas de inventarios, financieros, de mercadeo y administrativos para emprendimientos propios	
Implementación de Programas de Gestión de la Calidad en Dependencias de Instituciones Públicas	Consultor empresarial y organizacional en diferentes asociaciones, empresas e instituciones públicas, privadas y de economía solidaria y de base gremial
Evaluación y Valoración de Recursos Ambientales en Negocios Verdes	
Diseño e Implementación de Planes para la Educación Financiera.	Docente en cátedras relacionadas con el estudio de la economía en todos los niveles de educación superior y la enseñanza media, autorizados por el Gobierno Nacional
Gestión, Diseño e Implementación de Planes de Educación Ambiental	

Necesidad de la Institución, Organización y/o Empresa	Perfil Ocupacional del Economista de CECAR que Responde a la Necesidad
Evaluación de Impactos Ambientales y Externalidades Sociales en Negocios Verdes	
Análisis Financiero y de Inversiones en Empresas de Distinta Naturaleza para Diferentes Sectores	
Desarrollo de Planes de Diagnóstico e Intervención para el Mejoramiento de los sectores.	Consultor de estudios de factibilidad económica en planes, programas y proyectos de inversión pública y privada
Diagnóstico Socioeconómico y Desarrollo de Planes de Intervención con Comunidades.	
Asistencia en Proyectos de Investigación.	Investigador en materias o temas académicos propios de la economía, incluyendo el análisis financiero y sectorial
Diseño e Implementación de Planes para la Educación Financiera.	Docente en cátedras relacionadas con el estudio de la economía en todos los niveles de educación superior y la enseñanza media, autorizados por el Gobierno Nacional
Gestión, Diseño e Implementación de Planes de Educación Ambiental	

Fuente: *Coordinador de Prácticas Profesionales del Programa de Economía – Documento de Registro Calificado del Programa.*

Fase 2: Planificación y construcción colectiva de conocimiento

La fase de planificación y construcción colectiva del conocimiento se lleva a cabo mediante el uso de metodologías activas que se dividen en seis (6) momentos importantes (Ver Figura 3):

a. Momento Motivador dentro del Aula: En este momento se emplea el aprendizaje colaborativo para co-crear el plan de trabajo de cada practicante, teniendo en cuenta la naturaleza de su práctica. Se forman equipos de estudiantes y se realizan encuentros semanales para coordinar actividades, brindar retroalimentación y mejorar el proceso, tanto en la identificación de problemáticas en las organizaciones como en el diseño de la intervención para cada estudiante.

b. Momento de Exploración fuera del Aula: En este momento, los estudiantes, en coordinación con el docente tutor, aplican instrumentos para recopilar información, ya sea de fuentes primarias o mediante el uso de fuentes de información secundarias.

c. Momento de Retorno y Reflexión dentro del Aula: En este momento, se analiza la información recopilada, se expone de manera consensuada y se plantean posibles soluciones desde la perspectiva profesional del economista y su perfil, adaptadas a las necesidades de la organización o el contexto problemático en el que se llevará a cabo la intervención. Se configuran estrategias de intervención en función de los sectores y problemáticas prioritarias de cada proyecto, y se establece un plan de trabajo con tiempos, recursos y responsables.

d. Momento de Intervención fuera del Aula: En este momento se lleva a cabo la intervención, realizando una evaluación sistemática y recurrente de los procesos.

e. Momento de Balance y Evaluación dentro del Aula: En este momento, se realiza una evaluación analítica de los aciertos y aprendizajes a lo largo del proceso de intervención, y se establecen conclusiones.

f. Momento de Socialización de Logros fuera del Aula: En este momento, se realizan actividades de socialización de los resultados a los diferentes stakeholders de la universidad, incluyendo docentes del

programa, estudiantes, practicantes, empresarios y egresados. Esto permite una mayor evaluación y retroalimentación, generando un proceso de mejora continua.

Es importante destacar que estos momentos se llevan a cabo tanto dentro como fuera del aula, y permiten un enfoque colaborativo, reflexivo y de retroalimentación constante para mejorar el proceso de práctica profesional.

Figura 3

Momentos de la Planificación y Construcción Colectiva del Conocimiento



Fuente: *Coordinación de Prácticas del Programa de Economía–CECAR.*

En resumen, se establece una estructura de socialización enriquecedora que fomenta el aprendizaje colaborativo, la investigación del entorno y, lo más importante, la creación de una comunidad de aprendizaje abierta. En esta comunidad, no solo conviven estudiantes y profesores, sino que también se da la bienvenida a diferentes sectores de la sociedad, incluyendo la administración municipal, diversas asociaciones, empleadores, emprendedores y empresarios de los sectores productivos prioritarios. Esto permite fortalecer los vínculos interinstitucionales entre la universidad, específicamente el programa de economía, y los diversos stakeholders externos.

En este proceso de involucramiento de la comunidad universitaria, es fundamental fomentar un mayor acercamiento y garantizar una fluida comunicación para generar impactos positivos desde la universidad, en línea con su Responsabilidad Social y sus objetivos misionales.

Fase 3: Seguimiento, evaluación y socialización

Se han establecido una serie de rúbricas de evaluación como opción para evaluar la práctica profesional:

a. Rúbrica de evaluación del documento escrito (proyecto con resultados finales), que también incluye un formato específico para su redacción.

b. Rúbrica para la sustentación de los proyectos durante la socialización.

c. Rúbrica de seguimiento para los estudiantes, que se completa al final, pero el docente realiza anotaciones semanales sobre el proyecto.

Aunque las acciones de la práctica profesional se basan en la metodología activa de Aprendizaje Basado en Proyectos, también se complementan con el Aprendizaje Basado en Problemas. Este enfoque parte de una problemática global que debe abordarse a nivel local.

Es importante destacar que los proyectos prioritarios para la práctica profesional se formulan utilizando el CANVAS para el diseño de proyectos, como se muestra en la Tabla 2. Este documento resalta, entre otros aspectos, las competencias a desarrollar, los recursos disponibles, las tareas, la relación con el currículo, los métodos de evaluación, la difusión y la organización para su desarrollo.

Además, los proyectos se formulan siguiendo una línea de tiempo que contempla diferentes fases, como se muestra en el Diagrama 2. Estas fases destacan el proceso de formulación y ejecución de un proyecto de práctica profesional dentro del esquema del Aprendizaje Basado en Proyectos.

Conclusión

Las prácticas profesionales brindan a los futuros profesionales la oportunidad de aplicar los conocimientos adquiridos en un entorno real, de acuerdo con las necesidades y demandas del contexto en el que se desenvuelven (Jiménez, Martínez, Rodríguez & Padilla, 2014). Estas prácticas no solo permiten a los estudiantes adquirir experiencia práctica, sino que también representan una forma en la que la universidad puede contribuir de manera significativa a la sociedad, lo cual se considera su principal objetivo.

En el caso del programa de Economía de CECAR, las prácticas profesionales se han convertido en escenarios mejor estructurados, donde se han logrado avances significativos que han beneficiado a los estudiantes en términos de organización y alcance. Estos espacios han permitido dar visibilidad al programa y a sus estudiantes, y han brindado la oportunidad de desarrollar competencias laborales y construir redes de contactos, lo cual puede generar mejores oportunidades laborales en el futuro.

Referencias

- Aguilera-Díaz, M., (2005). *La Economía del Departamento de Sucre: Ganadería y Sector Público* (Documentos de Trabajo sobre Economía Regional N°. 63). Banco de la República – Centro de Estudios Económicos Regionales (CEER) Cartagena. <https://repositorio.banrep.gov.co/handle/20.500.12134/3192>
- Aguilera-Díaz, M. & Reina-Arana, Y., (2021). *Cincuenta años del departamento de Sucre* (Cuadernos de Historia Económica N°. 55). Banco de la República – Centro de Estudios Económicos Regionales (CEER) Cartagena. <https://repositorio.banrep.gov.co/handle/20.500.12134/10253>
- Chávez, M. D., Chancay, C. H., Chávez, Y. & Mendoza, K., (2019). Las Prácticas Pre Profesionales y su Impacto Social. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 4(2), 146-154. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v4i2.1764>
- Gobernación de Sucre. (2020). *Plan Departamental de Extensión Agropecuaria. Sucre Una Gran Empresa Agroproductiva*. Secretaría de Desarrollo Económico y Medio Ambiente. <https://www.minagricultura.gov.co/ministerio/direcciones/PublishingImages/Paginas/PDEA/Sucre.pdf>
- García, J. C. & Rangel, H., (2018). Incidencia de las prácticas profesionales del estudiante de economía de la Universidad Santo Tomás en su inserción al mercado laboral [tesis de pregrado, Universidad Santo Tomás]. Repositorio USTA. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/13860>
- Jiménez, C. E., Martínez, Y., Rodríguez, N. & Padilla, G., (2014). Aprender a hacer: la importancia de las prácticas profesionales docentes. *Re-*

vista Educere, 18(61), 429-438. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35639776005>

Montoya Ríos, F. J. & Aguilar Zambrano, J. J. (2013). La Relación Universidad-Empresa en las Prácticas Empresariales: Un Modelo Conceptual desde las Técnicas de Generación de Ideas. *Journal of technology management & innovation*, 8(Supl. 1), 47. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-27242013000300047>

Rueda, A. E., (2014). Las Prácticas Profesionales y las Pasantías desde la Legislación Comparada. *Revista latinoamericana de derecho social*, (19), 111-132. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-46702014000200111&lng=es&tlng=es

Capítulo 5

Aprendizaje Basado en Proyectos aplicado en prácticas profesionales del programa de Ingeniería de Sistemas

Carlos Cohen Manrique¹, Andrea Fernanda Burbano Bustos²

Resumen

En el presente documento se describen algunos aspectos y experiencias relevantes de las prácticas profesionales realizadas por los estudiantes del programa de Ingeniería de Sistemas durante el segundo semestre del año 2021. En estas prácticas participaron once empresas de diversos sectores, como el hotelero y turístico, instituciones educativas, gubernamentales, desarrollo de software, tecnología y comercio. Como resultado de este ejercicio, se logró desarrollar varias aplicaciones móviles relacionadas con el Internet de las Cosas y las comunicaciones, así como diversos módulos de desarrollo de software integrados a plataformas de trabajo y desarrollo integral. Las empresas evaluaron el desempeño de los practicantes con una valoración promedio de cuatro puntos setenta. Estos resultados reflejan el compromiso y la seriedad con los que el programa y la institución llevan a cabo las prácticas profesionales, las cuales, según la Asociación Colombiana de Facultades de Ingeniería (ACOFI), representan una oportunidad para poner en práctica los conocimientos y habilidades que se espera que los estudiantes y egresados posean en Colombia. De esta manera, se implementan en la práctica los resultados de aprendizaje establecidos en el programa.

Palabras clave: Prácticas profesionales, ingeniería, sistema, ABP (Aprendizaje Basado en Proyecto), resultados de aprendizaje.

Abstract

¹ Estudiante de Doctorado en Ingeniería, docente Tiempo Completo, Corporación Universitaria del Caribe-CECAR. Correo: carlos.cohen@cecar.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3005-5075>

² Magíster Educación, docente Tiempo Completo, Coordinadora de Área del programa de Ingeniería de Sistemas, Corporación Universitaria del Caribe-CECAR. Correo: andrea.burbano@cecar.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4948-8548>

This document describes some relevant aspects and experiences of the professional internships carried out by students in the Systems Engineering program during the second semester of the year 2021. These internships involved eleven companies from various sectors, such as the hotel and tourism industry, educational institutions, government entities, software development, technology, and commerce. As a result of this exercise, several mobile applications related to the Internet of Things and communications were successfully developed, along with various software development modules integrated into work and comprehensive development platforms. The companies evaluated the performance of the interns with an average rating of four point seven. These results reflect the commitment and seriousness with which the program and the institution carry out the professional internships, which, according to the Colombian Association of Engineering Faculties (ACOFI), represent an opportunity to put into practice the knowledge and skills expected of students and graduates in Colombia. In this way, the established learning outcomes of the program are implemented in practice.

Keywords: Internships, professionals, engineering, systems, PBL (Project-Based Learning), learning outcomes.

Introducción

Las prácticas profesionales en el programa de Ingeniería de Sistemas se llevaron a cabo siguiendo los principios institucionales establecidos. Durante estas prácticas, los estudiantes pudieron fortalecer sus conocimientos y habilidades en áreas específicas de la ingeniería de sistemas, como ingeniería de software, redes y tecnologías de la información y comunicación.

La alianza entre la Universidad CECAR y el sector empresarial, a través de la firma de convenios, fue fundamental para el desarrollo de las actividades de prácticas profesionales. Estos convenios brindaron garantías tanto para los estudiantes como para las empresas, y generaron vínculos que promovieron la integración social y tecnológica, el trabajo colaborativo, el trabajo en equipo y las relaciones interpersonales.

Los estudiantes tuvieron la oportunidad de experimentar el entorno laboral real en empresas dedicadas al desarrollo de software, tecnología, comercio, turismo y comunicaciones. Esto cumplió con lo establecido en la Ley 2043 del 27 de julio de 2020, la cual reconoce las prácticas laborales como experiencia profesional y/o relacionada.

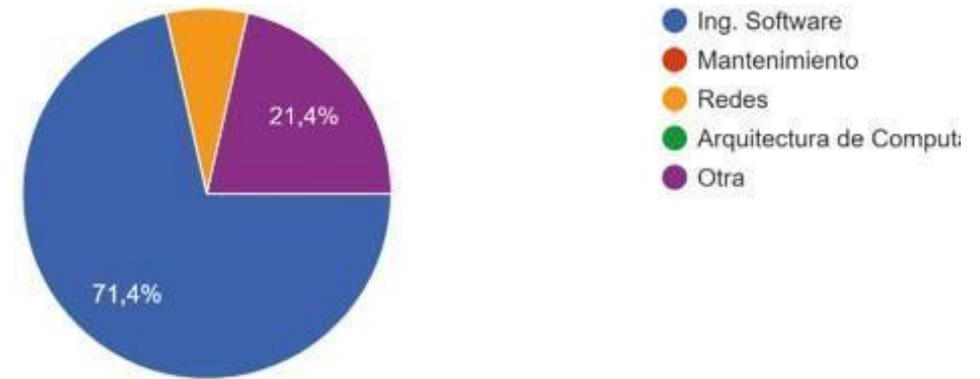
Además, los practicantes desarrollaron competencias propias del Ingeniero de Sistemas, fortaleciendo su formación y experiencia. Mejoraron sus habilidades en el trabajo con sistemas computacionales, así como en la concentración y el pensamiento crítico y creativo. Estas habilidades son fundamentales para aplicar los fundamentos teóricos y metodológicos en la práctica, a través del análisis, diseño e implementación de sistemas informáticos.

Las empresas que acogieron a los estudiantes de Ingeniería de Sistemas de CECAR en el período 2021-02 incluyeron Hotel Malibú (Sincelejo), la Corporación Universitaria del Caribe-CECAR (Sincelejo), empresas de desarrollo tecnológico como Lean Tech (Medellín), SETI SAS (Montería), SoftBusiness (Montería), la empresa farmacéutica Farma Medic AP (Sincelejo), la comercializadora Berakhah (Ovejas, Sucre), el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, la empresa de comunicaciones COSTELCOM (Santiago de Tolú), la empresa de desarrollo tecnológico IT Creativos (Sincelejo), entre otras.

Es importante destacar que el 93% de las empresas pertenecen al sector privado, y se logró establecer una relación satisfactoria entre la universidad y todas las empresas. Esto resultó en una transferencia de conocimientos mutua, donde las actividades realizadas durante las prácticas fueron un apoyo para las organizaciones en sus procesos de optimización e implementación de estrategias de mejora (Colorado & Martínez, 2012).

Es muy importante para el programa de Ingeniería de Sistemas de la CECAR que sus estudiantes realicen sus prácticas profesionales en empresas que puedan ofrecer proyectos de trabajo relacionados con su identidad, líneas de investigación y áreas de especialización. La mayoría de los proyectos desarrollados durante las prácticas profesionales estuvieron centrados en actividades como ingeniería del software, redes, arquitectura de computadoras y comercio electrónico, como se muestra en el gráfico de la figura 1.

Figura 1
Áreas del conocimiento en las que se desarrollaron las prácticas



Fuente: *Elaboración propia*

Es importante destacar que todos los proyectos se realizaron utilizando la metodología del aprendizaje basado en problemas (ABP), que se caracteriza por abordar problemáticas reales que se presentan en el entorno empresarial. Con esta metodología, el objetivo de los estudiantes en prácticas profesionales es resolver situaciones reales en diferentes escenarios, poniendo en práctica sus conocimientos, habilidades y experiencias previas (Salido López, 2020). De esta manera, los estudiantes pueden aprender de manera significativa a partir de esta experiencia real desarrollada en sus prácticas y en los entornos específicos de cada empresa.

Las prácticas profesionales cuentan con un seguimiento a lo largo de un tiempo determinado, a cargo de la Coordinación de Prácticas Institucionales de la Universidad y de los Coordinadores de Prácticas designados por cada empresa, garantizando un desarrollo continuo y minucioso en cada etapa de los proyectos presentados.

El aprendizaje basado en problemas se centra en el desarrollo del pensamiento crítico, la resolución de problemas, la comunicación y las habilidades de colaboración o trabajo en equipo, y se evidencia la aplicación de los conocimientos y herramientas tecnológicas adquiridas por los estudiantes a lo largo de su formación como ingenieros (Pernaete Lugo *et al.*, 2022). Esta metodología, al igual que otras similares como el aprendizaje basado en proyectos, es utilizada por los docentes del programa para la elaboración de sus proyectos finales, los cuales en su

mayoría motivan a los estudiantes a implementar aplicaciones de software y/o hardware orientadas a resolver necesidades del entorno. Esto demuestra que los estudiantes del programa tienen cierto grado de experiencia y que la metodología les facilita la implementación de la estrategia y la obtención de resultados.

El reto de las prácticas Profesionales en el programa de Ingeniería de Sistemas

El decreto 1330 (Presidencia de la República, 2019) establece que la institución debe diseñar el contenido curricular del programa de acuerdo con el área de conocimiento y en coherencia con la modalidad, nivel de formación, naturaleza jurídica, tipología e identidad institucional. Esto implica contar con componentes formativos definidos en el plan general de estudios, representados en créditos académicos, y alineados con los resultados de aprendizaje proyectados para el programa de Ingeniería de Sistemas de CECAR. Estos componentes buscan la formación integral de los ingenieros de sistemas, abarcando desde las políticas de excelencia académica hasta los aspectos curriculares.

En la función de docencia, los resultados se miden a través de los resultados de aprendizaje (RA), que son declaraciones de lo que se espera que un estudiante conozca, comprenda y/o sea capaz de hacer al final de su formación (ACOFI, 2020). Mediante una correcta definición de estos RA, se facilita la comunicación con el sector externo, la sociedad y los propios estudiantes, brindando información clara sobre las exigencias de aprendizaje en cada nivel y las competencias correspondientes al perfil profesional para los empleadores.

En concordancia con los RA y los componentes curriculares, los docentes diseñan actividades académicas que evidencian los resultados de aprendizaje y están alineadas con los perfiles de egreso, en consonancia con las necesidades actuales de las empresas. Es fundamental establecer vínculos estrechos entre la institución y los diferentes sectores económicos a nivel regional y nacional para conocer las necesidades específicas del perfil profesional y actualizar constantemente el currículo. De esta manera, los estudiantes en prácticas profesionales pueden identificar situaciones reales y proponer soluciones, lo cual fortalece sus habilidades adquiridas como ingenieros en formación y les empodera.

El desarrollo de las prácticas profesionales permite a los estudiantes proponer estrategias de interacción entre la empresa y los clientes o potenciales clientes, apoyados en tecnologías de la información, a través de proyectos de software y hardware relacionados con tendencias del mercado como el comercio electrónico, el Internet de las cosas, las aplicaciones móviles, entre otros. Estas prácticas no solo les brindan la oportunidad de proponer soluciones acordes a las necesidades empresariales y aplicar sus conocimientos, sino también les ayudan a identificar en qué área de su perfil profesional desean ubicarse laboralmente.

Por todo lo expuesto, los escenarios de prácticas profesionales son fundamentales para los estudiantes de Ingeniería de Sistemas, ya que les permiten aplicar los conocimientos teóricos, así como las habilidades y destrezas en diferentes áreas de la ingeniería. Estos aspectos se logran a través del desarrollo del plan de estudios para Ingeniería de Sistemas de CECAR, en el cual los docentes seleccionan estrategias educativas, métodos y técnicas que faciliten el aprendizaje de los estudiantes en su proceso formativo. Estas estrategias se definen en el comité curricular, el órgano de gobierno encargado, y se detallan en la tabla 1.

Tabla 1
Resultados de Aprendizaje del Programa de Ingeniería de Sistemas–CECAR

Área	Resultados de Aprendizaje del Programa
Ingeniería del Software	Desarrollar productos software bajo estándares internacionales de calidad, que contribuyan a la eficiencia de la gestión de la información en las organizaciones de orden regional y nacional Diseñar soluciones software bajo estándares internacionales orientados a mejorar la calidad de vida de las comunidades de la región.
Tecnologías de la Información TI	Diseñar servicios TI para dar soluciones específicas utilizando modelos de calidad y disponibilidad para su gestión en el sector empresarial regional y nacional.

Área	Resultados de Aprendizaje del Programa
Gestión de la Información y Tecnologías en los Negocios	Implementar soluciones tecnológicas fundamentadas en modelos e-business, para el fortalecimiento de la gestión de la información y tecnologías en los negocios en las organizaciones del entorno.

Fuente: *Elaboración propia*

Asimismo, las prácticas se llevaron a cabo siguiendo el Reglamento de Prácticas Profesionales institucionales, el cual es aplicable a todos los programas de la institución. Este reglamento establece los detalles necesarios para que los estudiantes puedan tener una experiencia en el sector productivo enriquecedora y formativa, preparándolos para su futura vida profesional.

Implementando el ABP

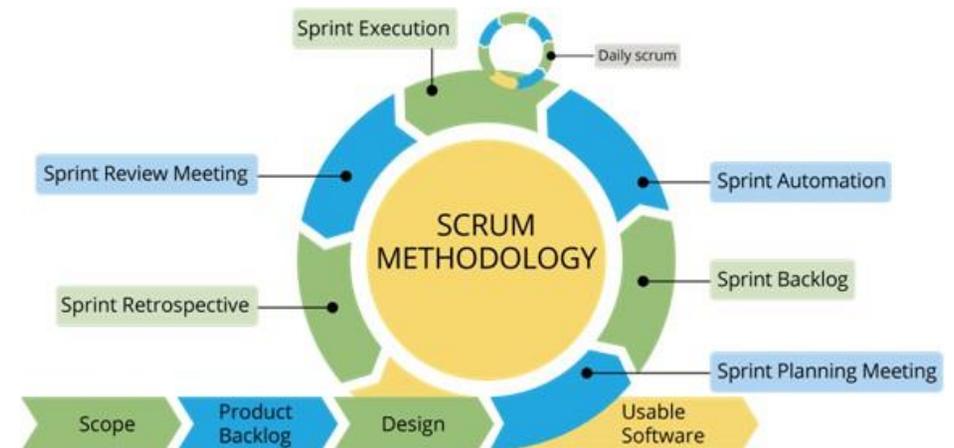
Fase 1 y 2: Valoración contextual, problemática Planificación y construcción colectiva de conocimiento

Los proyectos desarrollados por los estudiantes, enmarcados en la metodología ABP, se describen a continuación:

Desarrollo de Plataformas de Software: Esta práctica se llevó a cabo en la consultora de software Lean Tech. Como desarrollador de software junior, el estudiante formó parte de un equipo multidisciplinario compuesto por desarrolladores con diferentes niveles de experiencia y formación. El objetivo principal fue la construcción de la plataforma Efficiency utilizando la metodología Scrum. Se enfocó en la planificación y desarrollo de la plataforma en código, siguiendo los principios de Scrum para lograr incrementos en el proyecto. Dado que participaron varios desarrolladores, este proyecto se consideró un desarrollo multiplataforma y multiusuario. La utilización de Scrum permitió una coordinación rápida y efectiva entre todas las partes involucradas, utilizando los artefactos indicados en la gráfica de la figura 2.

Durante este proyecto, se lograron excelentes resultados en la creación de módulos como el de Ratings (plataforma del negocio), el servicio de listado de Ratings, la implementación de pruebas de unidad con Jest, el servicio para listar emails relacionados a una request, la solución de un bug relacionado con el proceso de guardado de emails, la creación del servicio para cargas procesadas y la funcionalidad para extraer información de usuarios intermediarios y transportadores. Todas estas actividades se llevaron a cabo en el contexto de la línea de desarrollo de software, que es el área más sólida del programa de Ingeniería de Sistemas de CECAR, según los resultados de las pruebas Saber Pro. Es importante destacar que todas las actividades desarrolladas por los estudiantes durante sus prácticas profesionales están totalmente alineadas con los RAP (Resultados de Aprendizaje) establecidos para el programa, en coherencia con la línea de Ingeniería del Software. Esta línea de investigación ha sido una de las principales áreas en las que el programa se ha centrado y fortalecido en los últimos años, y ha contribuido significativamente a la actual categorización del grupo de investigación asociado al programa: Simulación de Sistemas Industriales. Este grupo ha obtenido una clasificación A en las tres últimas clasificaciones de Colciencias y Minciencias.

Figura 2
Artefactos de la metodología de desarrollo de software Scrum



Fuente: Tomado de Zu (2020).

Desarrollo e implementación de un ChatBot para la empresa SETI S.A: La práctica consistió en el desarrollo de un ChatBot que interactuara con los usuarios y se integrara a las plataformas de Microsoft SharePoint y Teams. Para ello, se utilizó el Framework SharePointFramework y se desarrollaron webparts personalizables dinámicamente en lenguaje de programación TypeScript. Además, se empleó la librería botframework para permitir la conexión multiplataforma entre Powers Agents y el webpart del ChatBot, incluyendo la integración con Teams. El ChatBot se equipó con un glosario de términos para brindar soporte básico a los empleados de SETI, utilizando un algoritmo de clasificación de texto en Powers Agents para analizar la información introducida por los usuarios.

Diseño y desarrollo de un sistema de facturación electrónico y en línea: Esta práctica se enfocó en resolver el problema de facturación en línea de la empresa Softbusiness. Se participó en el desarrollo de una aplicación integrada al software Softbusiness ERP y su subproducto, Softbusiness FE. El estudiante se enfocó en el desarrollo Front End utilizando AngularJS. El objetivo fue presentar un software contable funcional para Softbusiness S.A.S. Se trabajó en colaboración con un equipo de desarrolladores experimentados, quienes orientaron el desarrollo de las tecnologías AngularJS y Java Sprint Boot, con una base de datos PostgreSQL. El proyecto se encuentra cerca del 30% de completarse y el estudiante en práctica dejó una sólida imagen como profesional y desarrollador, lo que le permitió seguir trabajando en la empresa para finalizar el proyecto según los estándares requeridos por los clientes.

Desarrollo de un sistema de parqueadero inteligente: Para este proyecto, se asignaron dos estudiantes de práctica. Uno se encargó del desarrollo del software de administración del sistema de parqueadero inteligente, mientras que el otro apoyó el diseño y puesta en marcha del software administrador de una red de sensores IoT y el Framework Angular para clientes del Hotel y Centro de Eventos Malibú. Ambos estudiantes trabajaron en el desarrollo WEB tanto en el Front End como en el Back End, siguiendo los requerimientos funcionales y no funcionales establecidos por la empresa y sus clientes. Esto incluyó la gestión de los parqueaderos, la implementación de un CRUD SuperAdmin, la subida del proyecto a

un hosting, la integración de mapas estáticos y la corrección de errores. Además, se enfocaron en que el sitio WEB fuera responsive y crearon un repositorio en GitHub.

Diseño sensorico para Internet de las Cosas: Se llevó a cabo una amplia etapa de diseño junto al Hotel Malibú de Sincelejo. En esta etapa, se diseñaron varios sistemas basados en el Internet de las Cosas, incluyendo un módulo web para medir la calidad del aire (CO2) en las instalaciones del hotel. El objetivo principal fue permitir que el administrador de la plataforma y los huéspedes pudieran visualizar en tiempo real la calidad del aire utilizando Angular como herramienta principal y sensores de precisión para la medición. Además, se trabajó en el diseño de componentes electrónicos para el sistema de monitorización de parqueo inteligente y el monitoreo de la calidad del aire alrededor del hotel. Se utilizó Internet de las Cosas y sensores ultrasónicos para controlar la disponibilidad de los parqueaderos y enviar la información a través de una REST API hacia una base de datos. Se desarrollaron módulos electrónicos con Arduino, tarjetas de red y acondicionamiento de señales, y se integraron con un servicio API y un software para visualizar los parqueaderos ocupados y disponibles.

Fase 3: Seguimiento, evaluación y socialización

Durante las prácticas, se llevaron a cabo reuniones periódicas de seguimiento con los asesores asignados en las empresas asociadas. Estas empresas mantenían un convenio de cooperación con la universidad para la realización de prácticas. En el caso de nuevas empresas que no tenían convenios activos, se establecieron los términos necesarios para llevar a cabo los convenios correspondientes durante el semestre. Durante las reuniones, se aplicaron diferentes formatos de evaluación cooperativa con los asesores, y los estudiantes en práctica presentaron en dos momentos los avances alcanzados según el cronograma de trabajo establecido al inicio de las prácticas. Además, los estudiantes debían entregar informes de avance que reflejaran el cumplimiento de su plan de trabajo. Contaron con la asesoría de ingenieros y compañeros de apoyo en las empresas, así como de docentes e ingenieros que brindaron apoyo desde la universidad.

Al finalizar las prácticas, se realizó el evento de cierre llamado “III Semana Institucional de Socialización de Experiencias en Práctica Profesional–CECAR 2021”. Durante este evento, se presentaron todos los

proyectos basados en la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). El evento se llevó a cabo de manera virtual y contó con la asistencia masiva de estudiantes, docentes, investigadores, egresados y compañeros practicantes del programa. Durante el evento, se llevó a cabo una charla en la que se compartió la experiencia de algunos egresados del programa que lograron conseguir empleo en empresas desarrolladoras de software y tecnología de la información gracias a las prácticas realizadas en estas empresas.

La experiencia fue enriquecedora y motivadora para los estudiantes en práctica, ya que tuvieron la oportunidad de conocer de primera mano, a través de los excompañeros del programa académico, las amplias posibilidades que ofrece la profesión de Ingeniería de Sistemas.

Después de la presentación de los egresados y la interacción con los demás participantes del evento, se llevó a cabo la sustentación individual de cada estudiante en práctica, en la que presentaron su informe final y su proyecto basado en la metodología ABP. También se recabaron las firmas de los asesores y coordinadores de prácticas en los formatos correspondientes, marcando así la finalización de este ciclo.

Conclusión

Después de llevar a cabo todo el proceso relacionado con las prácticas profesionales del programa de Ingeniería de Sistemas y definir la metodología de trabajo como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), se concluye que esta metodología es apropiada para la realización de las prácticas profesionales del programa. El ABP permite a los estudiantes de ingeniería de sistemas seguir aprendiendo de manera autónoma y sentirse más seguros en sus conocimientos, lo que les permite proponer soluciones a situaciones problema en contextos reales.

Los resultados de aprendizaje propuestos en el programa de Ingeniería de Sistemas se alinean con el perfil profesional que las empresas requieren en términos de aplicar la tecnología para optimizar la relación con los clientes y los procesos de gestión de información asociados al uso adecuado de las tecnologías de la información.

Cada participante en la práctica profesional reconoce la importancia de las habilidades y destrezas para cerrar las brechas laborales, no solo en el campo de la ingeniería como área de desempeño, sino también en competencias genéricas como la comunicación escrita, el razonamiento cuantitativo, el dominio de las tecnologías de la información y el conocimiento de una lengua extranjera. Además, los practicantes, a través de su experiencia en las prácticas profesionales, comprenden que no basta con tener solo conocimientos técnicos, sino que las oportunidades laborales se presentan cuando la formación integral les permite combinar ser personas con atributos y valores en su formación, además de ser excelentes en sus conocimientos profesionales. Con todo esto, se puede afirmar que existe coherencia institucional desde una perspectiva curricular para el programa de Ingeniería de Sistemas.

Referencias

- Asociación Colombiana de Facultades de Ingeniería [ACOFI]. (2020). *Resultados de aprendizaje para programas de Ingeniería* [presentación de diapositivas]. ACOFI. <http://www.acofi.edu.co/wp-content/uploads/2020/03/2.-PPT-ACOFI-Acreditaci%C3%B3n.pdf>
- Colorado Girón, L. & Martínez Terranova, D. M. (2012). La relación universidad empresa y la gestión del conocimiento [tesis de pregrado, Universidad ICESI]. Repositorio ICESI. https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/handle/10906/71131
- Pernalte Lugo, J., Odor Rossel, Y., & Rosales Veitía, J. (2022). El pensamiento crítico en el contexto universitario: una vertiente del aprendizaje basado en problemas. *Warisata—Revista De Educación*, 4(10), 34–54. <https://doi.org/10.33996/warisata.v4i10.785>
- Congreso de la República de Colombia. (2020, 27 de julio). Ley 2043. *por medio de la cual se reconocen las prácticas, laborales como experiencia profesional y/o relacionada y se dictan otras disposiciones*. Diario Oficial 51388. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/30039614>
- Presidencia de la República. (2019, 25 de julio). Decreto 1330. *por el cual se sustituye el Capítulo 2 y se suprime el Capítulo 7 del Título 3 de la Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015 -Único Reglamentario*

del Sector Educación. Diario Oficial 51025. <https://www.suin-juris-col.gov.co/viewDocument.asp?id=30036690>

Salido López, P. (2020). Metodologías activas en la formación inicial de docentes: Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y educación artística. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 24(2), 120–143. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i2.13656>.

Zu Than, M. (2020). *A Comparative Analysis of Traditional and Agile SDLC Models for Software Development*. ResearchGate. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.10769.45923>

Capítulo 6

Experiencia de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en la práctica profesional de los estudiantes de Lic. En Pedagogía Infantil en tiempos de Covid-19

Vanessa del Carmen Pérez Peñaloza¹

Resumen

Este capítulo describe la implementación de la estrategia de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil, modalidad virtual, de la Corporación Universitaria del Caribe–CECAR. El objetivo es mostrar cómo se aplicaron las fases del ABP en el desarrollo de los cursos de práctica del programa. En primer lugar, se llevaron a cabo talleres de formación y acompañamiento dirigidos a los asesores/tutores de práctica. Estos talleres tenían como propósito diseñar situaciones problema que se alinearan con las indicaciones de los programas de curso, considerando los factores situacionales de los escenarios educativos y ambientes comunitarios donde los estudiantes realizaban sus prácticas. Además, se proporcionó formación en esta metodología de aprendizaje activo a través de un MOOC de ABP en la plataforma de Udemy. Las actividades desarrolladas se documentaron en la plataforma Moodle, y se organizaron encuentros sincrónicos mediante Google Meet y Zoom entre los tutores y los estudiantes. Durante este proceso, se trabajó con las competencias específicas y transversales de los cursos de práctica, así como con los resultados de aprendizaje establecidos en el diseño del sistema de competencias del programa, especialmente en relación con los cursos de práctica profesional. En cuanto a la evaluación, se realizó la socialización de los proyectos diseñados y ejecutados en los escenarios educativos, presentando las correspondientes evidencias. Además, se aplicaron

¹ Magíster en Desarrollo Social, Docente Tiempo Completo y Coordinadora de Práctica del Programa Licenciatura en Pedagogía Infantil, modalidad virtual, Corporación Universitaria del Caribe – CECAR. Correo: vanessa.perezpe@cecar.edu.co. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6586-7850>

encuestas de percepción a los estudiantes y a los asesores/tutores. Los resultados de las encuestas mostraron que los estudiantes se sintieron motivados por este proceso, logrando construir aprendizajes significativos y generando propuestas acordes al contexto.

Palabras clave: Aprendizaje Basado en Problema, práctica pedagógica, formación, acompañamiento, factores situacionales.

Introducción

El presente capítulo muestra la implementación del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil en modalidad virtual. Se destacan los aspectos más relevantes relacionados con la identificación de problemáticas y proyectos que buscan soluciones para promover la atención integral a la primera infancia. Se trabajaron los procesos de enseñanza y aprendizaje enfocados en atender a la población de 0 a 6 años, así como a sus familias y cuidadores, en diferentes cursos de práctica pedagógica y educativa, y en diversos escenarios educativos.

Además, se destaca el trabajo realizado en relación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), en particular el ODS 4, que busca garantizar una educación de calidad con un enfoque de aprendizaje para toda la vida. Se hace referencia a la meta 4.2 establecida por la UNESCO para el año 2030, la cual busca asegurar que todas las niñas y niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia, así como a una educación preescolar de calidad, para que estén preparados para la enseñanza primaria. Sin embargo, es importante mencionar que en los cursos de práctica también se llevaron a cabo actividades relacionadas con otros ODS (ONU, 2018).

Implementación del ABP

Fase 1: Valoración contextual y problemática

En el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil, se ofrecen 7 cursos de práctica que van desde el segundo hasta el octavo semestre. Estos cursos preparan a los estudiantes para su futura labor docente

o para continuar su desarrollo profesional, ya que muchos de ellos ya están ejerciendo como docentes y buscan una mayor especialización. A continuación se describen brevemente cada uno de los cursos:

1. Práctica I: En este curso, los estudiantes realizan acciones de apoyo e interacción con madres gestantes, lactantes y niños de 0 a 24 meses en las diferentes modalidades de atención del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF).

2. Práctica II: También se lleva a cabo en los escenarios del ICBF, pero esta vez con niños de 24 a 36 meses. Los estudiantes brindan apoyo en las actividades de las docentes, familiarizándose con estos entornos y realizando observaciones constantes.

3. Práctica III: Se desarrolla con niños y niñas de 3 a 4 años en el grado de pre-jardín en instituciones educativas. A partir de este nivel, los estudiantes observan las primeras horas de práctica y luego planifican y ejecutan actividades y proyectos pedagógicos de aula.

4. Práctica IV: En este curso, se llevan a cabo actividades y proyectos con niños y niñas de grado jardín en instituciones educativas.

5. Práctica V: Se enfoca en el grado de transición. Los estudiantes continúan realizando actividades y proyectos en instituciones educativas.

6. Práctica VI y VII: Estas prácticas se centran en la proyección social y comunitaria. Los estudiantes realizan proyectos socioeducativos con padres de familia, cuidadores y la comunidad educativa en temas como corresponsabilidad, inclusión, apoyo a familias, escuelas de padres y formación docente. Pueden llevar a cabo estas prácticas en cualquier escenario educativo mencionado anteriormente, incluyendo fundaciones.

En cada uno de los niveles se especifican las poblaciones con las que se trabaja, buscando atender de manera integral a la primera infancia, siguiendo las disposiciones de la Ley 1804 (Congreso de la República de Colombia, 2016).

En la modalidad virtual del programa, los estudiantes se encuentran distribuidos en diferentes partes de Colombia, con una concentración significativa en departamentos como Sucre, Córdoba, Meta, Cundinamarca, Atlántico, Bolívar, Valle del Cauca, Cesar, Santander, Boyacá, Arauca, Casanare, Antioquia, Chocó, Nariño y Vichada.

En el semestre 2021-2, debido a la pandemia, se trabajó con las poblaciones a través de modalidades de telepráctica o trabajo desde casa, con el apoyo de tutores/asesores. Se estableció contacto mediante tecnologías de comunicación, ya que no fue posible tener un contacto cercano con la población infantil. En todos los niveles de práctica se buscó cómo integrar los procesos educativos con la tecnología, involucrando a los padres de familia y cuidadores en el apoyo educativo durante este tiempo, así como la vinculación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) desde la educación inicial. Estas fueron las problemáticas que marcaron este período de pandemia.

Fase 2: Planificación y construcción colectiva de conocimiento

En el programa, que se ofrece en modalidad virtual, se planifican tutorías virtuales tanto para fundamentar los cursos de práctica como para brindar acompañamiento y seguimiento a las actividades planificadas y ejecutadas en los escenarios educativos. Aunque durante este tiempo de pandemia, los estudiantes tuvieron la oportunidad de realizar sus prácticas utilizando diversas modalidades, como la telepráctica con asesor/tutor y la telepráctica/trabajo en casa, bajo la coordinación de la Institución de Práctica Profesional. A través de estas modalidades, llevaron a cabo ejercicios con niños, niñas, padres de familia y agentes educativos.

Las tutorías virtuales se enfocaron en profundizar los temas abordados semanalmente en el aula virtual. Se abordaron los formatos de práctica y su diligenciamiento, los fundamentos teóricos y metodológicos del desarrollo infantil, la relación con los contextos y los desafíos en el campo de la enseñanza y la formación. Para estas tutorías se utilizaron plataformas como Zoom y Google Meet, donde se llevaron a cabo seminarios, foros de debate, socialización de material didáctico y preparación de microclases para las intervenciones virtuales que posteriormente los estudiantes aplicaron en los escenarios asignados. Además, se brindó seguimiento a los estudiantes de manera sincrónica o asincrónica en sus intervenciones, ofreciendo sugerencias y oportunidades de mejora.

A través del aula virtual, se proporcionó acompañamiento asincrónico en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se dispusieron recursos bibliográficos, videos y lecturas, incluso en otros idiomas, para fortalecer

las competencias y los resultados de aprendizaje. Los foros dentro del aula virtual también se utilizaron para reflexionar sobre la aplicabilidad de las temáticas en la formación docente.

Como metodología de aprendizaje, se implementó el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), siguiendo la propuesta de Vizcarro y Juarez (2008):

Es uno de estos métodos que permite combinar la adquisición de conocimientos con el aprendizaje de competencias. En efecto, en el trabajo mediante ABP los estudiantes adquieren conocimientos al tiempo que aprenden a aprender de forma progresivamente independiente aunque, como es natural, guiados por un tutor y un plantel de profesores; aprenden también a aplicar los nuevos conocimientos en la resolución de distintos problemas similares a los que se les presentarán en el desempeño de distintas facetas de su trabajo, a trabajar en equipo de forma supervisada y, de nuevo, progresivamente autónoma, a identificar sus objetivos de aprendizaje, a gestionar su tiempo de forma eficaz, a identificar qué aspectos del problema ignoran o necesitan explorar con más profundidad, a investigarlos por su cuenta, dirigiendo su propio aprendizaje. Y beneficiándose en este proceso de la colaboración de sus compañeros, que aportan también el contraste necesario a sus indagaciones y formas de entender lo que están estudiando. (pp. 10 – 11)

Se llevaron a cabo fases internas en los programas de licenciatura que muestran el proceso paso a paso desarrollado por los estudiantes, bajo la guía de la tutora, para la construcción de sus propuestas/proyectos de práctica pedagógica y educativa. Estas fases son las siguientes:

a) Fase de sensibilización y conocimiento acerca del ABP: Se presentó la metodología ABP a los docentes y estudiantes del programa en un encuentro sincrónico donde se introdujo la ruta.

b) Desarrollo del MOOC-ABP: Los estudiantes en formación y los asesores/tutores de los cursos de práctica realizaron un curso en línea sobre Aprendizaje Basado en Problemas a través de la plataforma Udemy.

c) Socialización y construcción de la situación problema: A partir de la situación problema presentada y/o creada con cada grupo de trabajo, se construyó una situación de partida que se ajustaba a las necesidades del contexto y respondía a los factores situacionales de los escenarios educativos donde los estudiantes llevaban a cabo sus prácticas.

d) Selección y revisión documental: Se revisaron y utilizaron los formatos de ABP institucionales para conocer los productos y las rúbricas, basándose en la revisión bibliográfica, la fundamentación teórica y pedagógica, y las propuestas pedagógicas.

e) Diseño y/o ejecución de la propuesta pedagógica: Basándose en el reconocimiento de los factores situacionales del contexto y la situación problema, se diseñó la propuesta que se desarrollaría en el escenario educativo donde los estudiantes estaban realizando sus prácticas.

En relación con la identificación de problemáticas en los diferentes cursos de práctica, se encontró que hubo un proceso grupal relacionado con la siguiente pregunta: “¿Cómo se puede llevar a cabo el acompañamiento pedagógico de los niños y niñas a través de las herramientas tecnológicas?” Sin embargo, también se propusieron situaciones problema según el contexto en el que se encontraban los estudiantes, enfocándose en las características específicas de cada nivel de práctica de la siguiente manera:

En los cursos de Práctica I y II, se centraron en la siguiente pregunta: “¿Cómo se pueden desarrollar las dimensiones de los niños y niñas de 0 a 3 años?” Esto incluía el contacto con las familias gestantes y lactantes, permitiendo a los estudiantes reconocer el proceso de crecimiento en el entorno del hogar durante la primera infancia.

En Práctica III, se enfocaron en el reconocimiento del desarrollo de los niños y niñas de 3 a 4 años en escenarios educativos, haciendo hincapié en la importancia de que los docentes acompañen los procesos de aprendizaje mediados por las tecnologías y en la forma en que los padres de familia pueden cumplir su rol de guías y compañía en los procesos de aprendizaje de sus hijos e hijas.

En Práctica IV, se profundizó en la siguiente pregunta: “¿Cómo se puede llevar a cabo la práctica pedagógica con docentes en formación que no tienen acceso a niños en primera infancia?” A partir de esta interrogante, surgieron otros intereses como: “¿De qué manera se puede aprender a

formar a niños de grado jardín sin tener encuentros sincrónicos con ellos?” y “¿Cómo se pueden integrar los ODS en el desarrollo de la práctica y contribuir a la consecución del desarrollo sostenible?”

La Práctica V, enfocada en niños de 5 a 6 años, promovió estrategias pedagógicas para ser utilizadas en el aula del grado de transición con el objetivo de conocer y comprender a los pequeños, transformando las posturas pedagógicas que priorizan el uso de la dimensión cognitiva en las dinámicas de enseñanza-aprendizaje. El propósito de este curso fue la formación y orientación del pedagogo para que transforme contextos pedagógicos, discursos y prácticas docentes.

En los cursos de Práctica VI y VII, caracterizados por el proceso de proyección social y comunitaria y el contacto con padres de familia y la comunidad, los estudiantes construyeron sus proyectos a partir de la identificación de factores situacionales experimentados por las familias debido a la Covid-19, buscando responder a la pregunta: “¿Qué estrategias pedagógicas se pueden implementar desde la escuela para acompañar a las familias?”

Fase 3: Seguimiento, evaluación y socialización

El enfoque de ABP aplicado en los cursos de práctica permite una formación integral de los estudiantes, abordando competencias transversales, el uso de tecnologías de la información y comunicación (TIC), competencias ciudadanas, competencia en inglés y el desarrollo de las competencias específicas del curso relacionadas con la enseñanza, evaluación y formación.

El ABP se ha integrado de manera efectiva en el proceso de formación, promoviendo el aprendizaje significativo, el trabajo colaborativo y el fortalecimiento de las competencias. Los estudiantes han demostrado una comprensión crítica de los documentos normativos y de profundización, utilizando organizadores gráficos para identificar las ideas principales y compartir sus conocimientos en espacios de conversación y plenarias.

Además, se destaca la importancia de las TIC en el proceso de formación, especialmente en el contexto de la pandemia, donde su uso se intensificó. Las competencias ciudadanas también se promueven, formando a los estudiantes como ciudadanos comprometidos con su entorno. El uso

del inglés se ha integrado a través de videos y lecturas, fomentando la identificación de palabras e ideas clave, la participación en mesas redondas y la deliberación en este segundo idioma.

En cuanto a las competencias específicas del curso, se enfatiza en enseñar, evaluar y formar, brindando a los estudiantes la oportunidad de construir y evaluar sus proyectos, identificar debilidades y aspectos a mejorar, y desarrollar habilidades de gestión de la práctica profesional.

Los estudiantes han creado una variedad de productos durante sus prácticas, abordando temáticas como el aprendizaje a través de juegos estacionarios, la importancia de la estimulación prenatal y la lactancia materna, estrategias de psicomotricidad en el grado Jardín, alfabetización en adultos para un mejor acompañamiento educativo, intervención en procesos de adecuación de ambientes ecológicos, entre otros.

En cuanto a la percepción de los estudiantes sobre la aplicación del ABP, se evidencia una respuesta positiva, destacando la estrategia como innovadora y promoviendo un aprendizaje significativo, fortalecimiento de competencias y trabajo colaborativo. También se menciona el manejo de la situación sanitaria y el reto de la teleclase como motivador y creativo, con un acompañamiento excepcional por parte del equipo de prácticas.

En resumen, el ABP aplicado en los cursos de práctica ha brindado una formación integral a los estudiantes, abordando competencias transversales, el uso de TIC, competencias ciudadanas, competencia en inglés y competencias específicas del curso. Los estudiantes han desarrollado proyectos y productos que reflejan su compromiso con la primera infancia y su entorno, y han valorado positivamente la implementación del ABP en su formación.

Conclusión

En este espacio también de reflexión, se resalta la importancia del formador de formadores y pedagogos en la identificación de necesidades y propuestas de solución para la primera infancia, que tiene presente los principios pedagógicos y situaciones relacionadas con la identificación del contexto, la formación, atención integral y educación inicial como derecho

impostergable de los niños y niñas en primera infancia, el acompañamiento a las familias y a los agentes educativos en los distintos escenarios donde se desarrolla su labor. Evidenciándose así la construcción del saber pedagógico en conjunto de la teoría, la práctica y el contexto; que va más allá del discurso pedagógico y didáctico; hacia procesos reflexivos y críticos en los que emerge teoría fundada desde los contextos, subjetividades y representaciones sociales, donde cobra sentido el saber, el hacer, el ser y el convivir o vivir juntos, como pilares de la educación.

En este sentido, se fundamenta la importancia del ABP en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, fomentando el análisis de situaciones socioeducativas y la formulación de proyectos que permitan viabilizar soluciones, generando la transformación social que se anhela, permitiendo también que los educandos sean capaces de ser críticos,

deductivos, creativos, proactivos y analíticos. Llegando a la conclusión, que, al desarrollar estrategias de aprendizaje con los estudiantes, se puede profundizar en las temáticas abordadas según la guía de aprendizaje, de una manera llamativa para ellos y buscando la participación activa de todos.

Referencias

- Congreso de la República de Colombia. (2016, 2 de agosto). Ley 1804 de 2016. *Por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones*. Diario Oficial 49953. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/30021778>
- Organización de Naciones Unidas [ONU]. (2018) *Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*. Objetivos de Desarrollo Sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Vizcarro, C. & Juarez, E. (2008). ¿Qué es y cómo funciona el aprendizaje basado en problemas? En J. García (coord.), *El aprendizaje basado en problemas en la enseñanza universitaria* (pp. 1-36). Editum. Educar y aprender.

Capítulo 7

Las prácticas profesionales y su desarrollo con la metodología ABP en el programa de Ingeniería Industrial

Pablo Pérez Buelvas¹

Resumen

El propósito de este documento es resaltar las experiencias y aspectos más significativos de la práctica profesional realizada por los estudiantes del programa de Ingeniería Industrial en el segundo semestre de 2021. Esta práctica se basa en los lineamientos de prácticas profesionales del programa y de Cekar. En este semestre, participaron un total de 24 empresas de la región, destacando que el 59% pertenecían al sector privado. Como resultado final, es importante mencionar que el tema principal abordado en las intervenciones fue la seguridad y salud en el trabajo, que es fundamental para el desarrollo y consolidación del factor identitario del programa. Por último, también cabe resaltar la socialización del conocimiento durante el evento llevado a cabo en el mes de noviembre, donde se presentaron las experiencias significativas de los estudiantes.

Palabras clave: Sistemas de gestión de calidad, matriz de riesgo, seguridad y salud en el trabajo.

Abstract

The purpose of this document is to highlight the most significant aspects and experiences of the professional internship carried out by students in the Industrial Engineering program during the second semester of 2021. This internship follows the guidelines of the program and Cekar's professional internship standards. In this semester, a total of 24 companies from the region participated, with 59% belonging to the private sector. As a final result, it is important to mention that the main theme addressed in the interventions was workplace safety and

¹ Magíster en logística integral, Especialista en pedagogía para el desarrollo del aprendizaje autónomo, Ingeniero Industrial, docente Tiempo Completo. Correspondencia: pablo.perez@cecar.edu.co. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6738-6153>

health, which is fundamental for the development and consolidation of the program's identity. Lastly, the knowledge sharing during the event held in November, where the significant experiences of the students were presented, is also worth highlighting.

Keywords: Quality management systems, risk matrix, workplace safety and health.

Introducción

Según Sheppard *et al.* (2017), “están los componentes del currículo de pregrado trabajando juntos, tan cohesivamente, en la preparación efectiva para la práctica profesional de la ingeniería hoy en día” (p. 95). Para desarrollar los componentes del currículo, los estudiantes deben cursar un total de 58 cursos que suman 157 créditos, organizados en tres grandes áreas: básica, profesional y humanística. Las prácticas profesionales se encuentran en una subárea del área profesional.

En el programa se definen dos factores identitarios (CECAR, 2019, pág. 18):

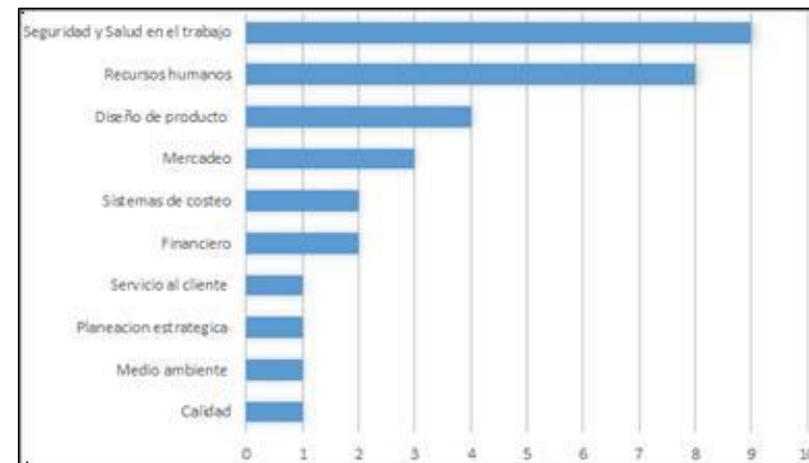
- a. Los Sistemas Integrados De Gestión, Estos sistemas contribuyen al aumento en el desempeño de las organizaciones a través de sus procesos, lo cual se ve reflejado en el mejoramiento continuo de la calidad de los productos o servicios de esta, en el cumplimiento de los objetivos organizacionales con eficiencia, eficacia y efectividad, y en la satisfacción de las necesidades, intereses y expectativas de los clientes–usuarios, partes interesadas y grupos de interés (Los sistemas de gestión de calidad, ambiental, de seguridad industrial y salud ocupacional).
- b. Gestión De Operaciones Y La Cadena De Suministros, la propuesta curricular del programa académico cuenta con una sub área en diseño y gestión de los sistemas productivos, en la cual el estudiante del programa de Ingeniería Industrial, aplicando criterios de sostenibilidad en los sistemas productivos, se fundamenta en 1) la selección y diseño de productos y servicios, y los procesos requeridos para su desarrollo, teniendo en cuenta diseño, medición, y compensación del trabajo; 2) toma de

decisiones referentes a la capacidad, tecnología y su gestión dentro de los sistemas productivos; 3) planeación y programación, como también el control de los sistemas productivos; 4) la aplicación de conceptos logísticos para identificar los servicios de mayor conveniencia en cada uno de los actores de la cadena de suministro fundamentados en manejo de inventarios, abastecimiento, transporte y servicio al cliente; y 5) diseño de distribuciones en planta industriales acordes con la situación específica de cada empresa utilizando conceptos orientados por procesos y por productos, teniendo en cuenta todos los requerimientos en la gestión del mantenimiento de estas.

En el segundo semestre de 2021, las prácticas profesionales fueron desarrolladas por 46 estudiantes en 24 empresas de la región. El 59% de las empresas pertenecen al sector privado, el 33% al sector público y el restante 8% al sector mixto. Estas empresas fueron: Alcaldía de Corozal, Alcaldía de Galeras-Sucre, Alcaldía de Tolviejo, Alcaldía Municipal de Sincé, Bienestar Familiar, Clínica del Riñón de Sucre, Concrenorte, Cooperativa de Transporte Sincelejo Lorica Cotrasilor, Cooperativa de Transportes Especiales de San Pedro–Asovoltank, Corporación Universitaria del Caribe–CECAR, Country Salud, Cruz Roja Seccional Sucre, E.S.E Centro de Salud San José de Tolviejo, EMPASAM E.S.P, Fundación Bienestar Total, Gobernación de Sucre, Interaseo, Intercov S.A.S, Inversiones Transportes González S.C.A., Liga de Softbol, Servicios Lumat S.A.S, Servicios Integrales en Seguridad y Salud en el Trabajo S.A.S, Talentos, Triple A del Norte S.A.S. E.S.P. (María la Baja, Bolívar).

Los temas abordados por los estudiantes dentro de sus proyectos ABP se encuentran dentro de los factores identitarios del programa. Podemos resaltar que un 28% se centró en seguridad y salud en el trabajo, seguido por un 25% en recursos humanos, un 13% en diseño de productos, un 9% en temas de mercadeo, un empate entre sistemas de costeo y financiera con un 6% cada uno, y finalmente, servicio al cliente, planeación estratégica, medio ambiente y calidad con un 3% cada uno (Figura 1).

Figura 1
Temas en las que se desarrollaron las prácticas



Fuente: Elaboración propia.

La metodología que se aplicó para el desarrollo de los proyectos de práctica fue el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). En esta metodología, los estudiantes se enfrentaron a problemas reales de las empresas y tuvieron que resolverlos aplicando diversas técnicas y conocimientos adquiridos durante su proceso de formación. El objetivo de estas estrategias pedagógicas es fomentar un aprendizaje significativo en nuestros estudiantes.

Logros de la práctica profesional en el programa

Las prácticas profesionales son desarrolladas por los estudiantes en las empresas con las cuales se tienen convenios establecidos. Estas empresas pueden pertenecer al sector público o privado, al sector manufacturero, al sector de servicios o a empresas de salud. Las prácticas profesionales son gestionadas por la coordinación del programa, teniendo en cuenta la disponibilidad de estudiantes y las necesidades de las empresas que solicitan a los estudiantes en práctica. Además, se revisa que la práctica sea pertinente y guarde coherencia con la formación del estudiante (CECAR, 2019, p. 47).

El propósito de la asignatura se concibe como gestionar experiencias de formación profesional o disciplinar que ocurren en escenarios reales del campo laboral acordes con el perfil profesional-ocupacional propuesto en el proyecto educativo del programa (CECAR, 2019, p. 10).

La competencia específica está dada por “desarrollar estrategias de intervención acorde a la profesión y a las necesidades, atendiendo a las etapas de la planificación estratégica” (CECAR, 2019, p. 48), y las competencias transversales son:

- Resuelve problemas aplicando métodos y procedimientos cuantitativos y esquemáticos en operaciones concretas asociadas a su profesión.
- Demuestra comprensión y aplicación del conocimiento como proceso autoformativo a partir de la utilización de diversas técnicas de aprendizaje.
- Utiliza tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para mejorar la gestión de la información.
- Evalúa principios éticos y morales para incorporarlos en su rol como profesional mediante una constante reflexión de sus actos.

El curso tiene cinco créditos, los cuales pertenecen al área profesional de la ingeniería industrial de la CECAR, y se desarrolla de manera práctica con 80 horas presenciales y 240 horas de tiempo autónomo en el X semestre (CECAR, 2019, pág. 30).

Dentro de las actividades que se ampliarán en el aula de clases está el desarrollo de seminarios de construcción y presentación de hojas de vida, seminario metodología de marco lógico, resolución de problemas y seminario toma de decisiones.

Para este capítulo, solo trabajaremos con los proyectos ABP relacionados con el tema Seguridad y Salud en el Trabajo, que representa el mayor número de proyectos con un 28%.

Implementación del ABP

Fase 1: Valoración contextual y problemática

Los proyectos ABP de prácticas profesionales del programa de Ingeniería Industrial que se desarrollaron dentro del factor identitario “Sistemas Integrados de Gestión” son los relacionados con Seguridad y Salud en el Trabajo. Estos proyectos se llevaron a cabo en las poblaciones de Sincelejo, Toluviéjo, San Pedro y Galeras, todas ubicadas en el departamento de Sucre. El 33% de estos proyectos se realizaron en empresas del sector público, mientras que el 67% restante correspondió a empresas del sector privado.

A continuación, se presenta una contextualización de las empresas:

- El ICBF es una entidad estatal que trabaja en la protección y prevención de la infancia, adolescencia y jóvenes, así como en el fortalecimiento de las familias colombianas. Esta entidad cuenta con 33 sedes regionales y centros zonales en todo el territorio colombiano, incluyendo el Centro Zonal Sincelejo en el departamento de Sucre. Este centro zonal presenta condiciones de inseguridad evidentes, como deterioro en la infraestructura, obstrucción de elementos de emergencia y obstaculización de espacios y vías de evacuación. Esto demuestra la necesidad de identificar la problemática y evaluar el nivel de riesgo y el impacto que pueden afectar la seguridad de los trabajadores.
- INTERASEO S.A.S. E.S.P. es una empresa dedicada a la gestión de residuos sólidos en todas sus etapas. Dependiendo de las diferentes fases de gestión de residuos, la empresa se enfrenta a distintos niveles de peligro. Estas etapas incluyen el barrido y la limpieza de vías y áreas públicas, la recolección y el transporte de residuos sólidos no aprovechables, y el aprovechamiento y la disposición final en el relleno sanitario El Oasis.
- EPS Country Salud es una entidad prestadora de servicios de salud ubicada en la ciudad de Sincelejo. Ofrece servicios de odontología, medicina especializada, prevención y promoción de la salud, urgencias, medicina general, entre otros. La entidad

tiene un compromiso especial con los habitantes del Cabildo Indígena Zenú y se esfuerza por garantizar un servicio de calidad para todos sus usuarios.

- Talentos S.A.S. es una organización de servicios temporales que se encarga de todo el proceso de reclutamiento, selección, contratación y administración de personal. Está ubicada en la Calle 25 N° 16–102, Barrio Cruz de Colorado, en la ciudad de Sincelejo, Sucre.
- INTERCOV S.A.S. se dedica a la interventoría, implementación de obras civiles y prestación de servicios de maquinaria pesada.
- La Alcaldía Municipal de Galeras pertenece al sector público y se encarga de la administración de los asuntos municipales.
- El Centro de Salud San José de Toluviejo E.S.E. en el municipio de Toluviejo, Sucre, se dedica a la prestación de servicios de salud. Cuenta con una estructura adecuada para satisfacer las necesidades del sector y garantizar una atención de calidad a los pacientes.
- La Fundación Bienestar Total, como contratista del proyecto “Centros de Vida para las Personas Mayores de Sincé, Sucre, y Corregimientos” celebrado con la Alcaldía Municipal de Sincé, Sucre, ofrece servicios integrales de atención a personas mayores en situación de vulnerabilidad social. A través del programa “Cafarnaúm Centros de Vida”, brinda apoyo social, psicológico, físico y alimentario a los adultos mayores vinculados al programa.
- La Planta de Beneficio y Trituradora NISSI se encuentra ubicada en el municipio de Toluviejo, Sucre.

Todas estas empresas tienen la necesidad de abordar los siguientes problemas con los practicantes: la matriz de riesgo y el sistema de Seguridad y Salud en el Trabajo.

Fase 2: Planificación y construcción colectiva de conocimiento

Para esta fase los estudiantes realizaron una propuesta donde abordaron los siguientes ítems:

1. Descripción Del Problema O Necesidad Presentada En La Empresa
2. Objetivo General Y Objetivos Específicos Del Trabajo A Realizar
3. Justificación Del Trabajo A Realizar
4. Descripción De Actividades

Dentro de la construcción colectiva se definieron los siguientes objetivos específicos:

- Actualizar la matriz de riesgo, evaluar y analizar los riesgos laborales en los trabajadores del ICBF- Centro zonal Sincelejo.
- Determinar qué condiciones o actos inseguros desencadenan accidentes de trabajo en la empresa INTERASEO S.A.S E.S.P. – Regional Sucre.
- Diseñar estrategias para el mejoramiento del SG SST en la EPS Country salud implementado el decreto 1072 del 2015 para lograr mitigar los accidentes y enfermedades laborales.
- Construir la matriz de riesgos del personal de las empresas Cooperativa de Transportes Especiales de San Pedro y Alcaldía municipal de Galeras con base a lo que estipula la norma GTC 45.
- Diseño del Sistema de Seguridad y Salud en el Trabajo en el Centro de Salud San José de Toluviejo E.S.E para la prevención de riesgos y enfermedades laborales.
- Garantizar ambientes de trabajo seguros y saludables para los trabajadores, a través del control de los riesgos prioritarios propios de sus actividades, contribuyendo al bienestar físico, mental y social de servidores públicos, contratistas, pasantes y trabajadores en misión que actúan para el desarrollo de las actividades de la empresa durante la jornada de trabajo, dando cumplimiento a la normatividad vigente en materia de riesgos laborales.
- Diseñar un plan de mejoramiento del Sistema de Gestión de Seguridad y Salud en el Trabajo en la planta de beneficio y trituradora NISSI ubicada en el municipio de Toluviejo, Sucre.

- Diseñar un plan de mejoramiento al Sistema de Gestión de Seguridad y Salud en el Trabajo de la empresa Talentos S.A.S. del municipio de Sincelejo Sucre.
- Diseñar una matriz de riesgos laborales en la empresa INTERCOV S.A.S cumpliendo con la norma vigente GTC-45.

Fase 3: Seguimiento, evaluación y socialización

Para esta fase, se llevan a cabo sesiones virtuales en las cuales los estudiantes presentan avances de su proyecto final. Durante estas presentaciones, el objetivo es realizar mejoras al proyecto con el acompañamiento de docentes especialistas en el tema.

Posteriormente, se programó un evento denominado “III Semana Institucional de Socialización de Experiencias en Práctica Profesional de la Corporación Universitaria Del Caribe-Cecar” para el 11 de noviembre de 2021. Este evento involucró a todos los programas de la Facultad de Ciencias Básicas, Ingeniería y Arquitectura. Durante dicho evento, se llevaron a cabo actividades como conferencias principales y sustentaciones de los proyectos ABP de manera virtual el día 11 de noviembre.

En este evento, cada proyecto se presentaba utilizando una plantilla diseñada por el comité organizador frente a un jurado conformado por docentes especialistas en el tema, diferentes a los docentes de la asignatura de prácticas del programa.

Los estudiantes defendían sus proyectos siguiendo una programación establecida por los docentes y cada docente utilizaba un formato diseñado para evaluar características específicas del proyecto y su defensa. Según el reglamento de prácticas del programa de Ingeniería Industrial, en el artículo 8° “Criterios de evaluación de la Práctica Profesional”, se establecen los siguientes criterios de evaluación para el segundo corte:

Para el segundo corte:

A. Evaluación de Desempeño en la Organización (20%): Esta evaluación la realiza el supervisor en el sitio de práctica, también conocido como jefe inmediato, utilizando el formato establecido.

B. Evaluación del Desempeño Académico (20%): Esta evaluación la realiza el Asesor de Prácticas, teniendo en cuenta aspectos como la asistencia a las clases, la puntualidad en la presentación de los formatos del protocolo de práctica, la asistencia a eventos y las asesorías.

C. Evaluación de la Sustentación Final (20%): Esta evaluación la realizan los jurados según un formato establecido (Ver formato AAA).

Conclusión

Los estudiantes de prácticas del programa de Ingeniería Industrial tienen la capacidad de intervenir en cualquier tipo de empresa dentro de su perfil profesional, como se demostró en el segundo semestre de 2021. En ese periodo, el 59% de las empresas pertenecieron al sector privado, el 33% al sector público y el 8% al sector mixto.

El tema preponderante en la intervención de los estudiantes de prácticas profesionales es coherente con el factor identitario. Por esta razón, queremos resaltar los trabajos realizados en el tema de Seguridad y Salud en el Trabajo.

El evento de socialización de experiencias significativas de las prácticas profesionales impulsa y estimula a los estudiantes de prácticas a gestionar su propio conocimiento dentro de los lineamientos establecidos para las prácticas profesionales.

Se recomienda a las empresas intervenidas tener en cuenta lo siguiente: implementar un plan de mejora del Sistema de Gestión de la Seguridad y Salud en el Trabajo (SGSST) para reducir riesgos, brindar capacitación a los trabajadores sobre los riesgos a los que están expuestos y crear conciencia sobre la importancia del cumplimiento del SGSST, aplicar de manera estricta los programas, procedimientos y formatos establecidos, y mantener una continua actualización de los sistemas para seguir la filosofía de mejora continua.

Referencias

- Corporación Universitaria del Caribe [CECAR]. (2019). *Proyecto Educativo Programa Ingeniería Industrial CECAR*. <https://www.cecar.edu.co/documentos/pep/pep-ingenieria-industrial.pdf>
- Sheppard, S., Macatangay, K., Colby, A. & Sullivan, W. M. (2017). *Educación de ingenieros: Diseño curricular para el futuro de la profesión*. Ediciones de la U.

Capítulo 8

Práctica evaluativa en metodología de ABP: una propuesta desde la práctica reflexiva

Carlos Elías Gómez Díaz¹, Yolanda Patricia Cardona Arce²,
Mónica Patricia Jaraba³

Resumen

Las prácticas empresariales representan la primera experiencia de desarrollo de proyectos en el ámbito laboral. La ejecución de un proyecto que ofrezca soluciones empresariales permite adquirir las competencias genéricas necesarias para el crecimiento profesional, consolidando un aprendizaje constructivo a través de la resolución de problemáticas propias de un entorno laboral. En este proceso, se establece una colaboración multidisciplinaria entre la universidad y la empresa, en la cual el estudiante realiza actividades enfocadas en la planificación, búsqueda de soluciones, investigación y trabajo colaborativo. Esto posibilita la aplicación de los conocimientos adquiridos durante su formación profesional, trabajar en equipo, adoptar una actitud crítica, entre otros elementos que benefician su formación integral como futuro profesional. El presente escrito abarca la experiencia desarrollada en el Programa de Administración de Empresas, específicamente en la orientación del curso de prácticas empresariales, empleando el Aprendizaje Basado en Problemas como estrategia para desarrollar competencias cognitivas, colaborativas e investigativas. Esta metodología de aprendizaje ha fortalecido la relación entre la universidad y las empresas, beneficiando tanto a las compañías al resolver problemáticas reales en el área de la

¹ Magíster en Dirección del Marketing, Docente Tiempo de completo. CECAR, Carlos.gomezd@cecar.edu.co. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7529-7361>

² Magíster en Dirección de Empresas y organizaciones turísticas. Docente Tiempo completo. CECAR. Coordinadora académica. Correo: yolanda.cardona@cecar.edu.co. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0602-763X>

³ Magíster en Dirección de Empresas y organizaciones turísticas. Docente Tiempo completo. CECAR. Coordinadora de área profesional, docente de apoyo a procesos de autoevaluación. Correo: monica.jarabaf@cecar.edu.co. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2442-3425>

Administración de Empresas, como a la universidad al brindar a los estudiantes una experiencia profesional y preparación para desenvolverse en diversos entornos empresariales y económicos.

Palabras clave: aprendizaje basado en problemas; prácticas profesionales administración de empresas; relación universidad – empresa

Abstract

Business internships represent the first experience of project development in the workplace. Executing a project that offers business solutions allows acquiring the necessary generic competencies for professional growth, consolidating constructive learning through problem-solving in a work environment. In this process, a multidisciplinary collaboration between the university and the company is established, where students engage in activities focused on planning, seeking solutions, research, and collaborative work. This enables the application of acquired knowledge during their professional training, teamwork, and adopting a critical attitude, among other elements that benefit their integral formation as future professionals. This paper covers the experience developed in the Business Administration Program, specifically in the orientation of the business internship course, using Problem-Based Learning as a strategy to develop cognitive, collaborative, and research competencies. This learning methodology has strengthened the relationship between the university and companies, benefiting both the companies by solving real problems in the Business Administration area and the university by providing students with a professional experience and preparation to navigate diverse business and economic environments.

Keywords: Problem-Based Learning; business internships; university-company relationship.

Introducción

El Programa de Administración de Empresas de la Corporación Universitaria del Caribe, en su décimo semestre, incluye en su plan de estudios el curso de Prácticas Empresariales. Este curso se presenta como un componente integral que permite consolidar y fortalecer las competencias

específicas y genéricas que el estudiante ha desarrollado a lo largo de su formación profesional. A través de la realización de tareas y la ejecución de un proyecto aplicado en áreas del conocimiento de la Administración de Empresas, se busca potenciar el aprendizaje del estudiante.

Según Tallaferro (2006), la práctica trasciende la simple acción de hacer algo y está influenciada por normas, costumbres, culturas, formas de ser y actuar. El desarrollo de la práctica forma parte de un sistema de ideas y conocimientos que abarca saberes, actitudes, valores y comportamientos. La práctica profesional se convierte en un instrumento fundamental en el cual el estudiante se enfrenta a problemas reales del entorno y adquiere nuevos conocimientos, valores, reglas y principios que no pueden transmitirse únicamente a través de la enseñanza tradicional, sino que deben experimentarse para lograr un mejor aprendizaje (Domínguez, 2006). A través de la práctica, se logra que el estudiante interactúe con el entorno laboral, viviendo experiencias significativas que fortalezcan y adquieran competencias para su desarrollo profesional.

Para el Programa de Administración de Empresas, las prácticas profesionales son un factor importante en el proceso de formación. Es necesario que los estudiantes realicen sus actividades en entornos empresariales, adoptando una actitud crítica frente al contexto en el que se desenvuelven y generando ideas de proyectos que contribuyan, desde la Administración de Empresas, a la mejora continua de los procesos de la organización.

En este sentido, el Programa de Administración de Empresas ha adoptado la metodología de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) para el desarrollo de sus prácticas profesionales. Esta metodología se ha aplicado con éxito en los sistemas de educación superior, facilitando la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la promoción de actitudes y valores relevantes para el desempeño profesional (Palazuelos, San Martín, Montoya, Fernández, 2017). A través de la resolución de problemas empresariales, se busca que los estudiantes fortalezcan sus conocimientos y competencias transversales, siendo competentes en su desempeño profesional y contribuyendo al mejoramiento de la productividad y competitividad empresarial.

La experiencia se configuró como una actividad voluntaria, consistente en la resolución de un problema identificado en el lugar de prácticas. En este contexto, se abordaron decisiones estratégicas de una empresa, donde los estudiantes debían integrar los conocimientos y habilidades adquiridos previamente o en el marco de las asignaturas en curso. Se conformó un grupo de 26 estudiantes del curso de prácticas, de los cuales la mitad había participado en experiencias previas de innovación docente, en algunos casos utilizando ABP.

El aprendizaje basado en problemas ABP

Esencialmente, la metodología ABP consiste en un problema cuidadosamente identificado y construido por estudiantes con la orientación de docentes de materias afines. Estos problemas, por lo general, se describen de manera sencilla y poco técnica, presentando conjuntos de hechos o fenómenos observables que plantean un desafío o una cuestión que requiere una explicación. La tarea del grupo de estudiantes es discutir estos problemas y producir explicaciones tentativas para los fenómenos, describiéndolos en términos de procesos, principios o mecanismos relevantes (Norman y Schmidt, 1992).

Un currículo basado en problemas, a diferencia de uno basado en asignaturas, se organiza temáticamente y los problemas son elaborados por un equipo de docentes asesores involucrados en un módulo y con formación en diferentes disciplinas. Se le otorga una importancia similar tanto a los conocimientos que se deben adquirir como al proceso de aprendizaje. El material de aprendizaje básico consiste en las descripciones de los problemas y una biblioteca de recursos (bibliografía, así como recursos audiovisuales, registros electrónicos, etc.) bien surtida. También se incluyen clases ocasionales y el contacto con expertos a quienes los estudiantes pueden recurrir para hacer consultas específicas (obviamente, no para que les resuelvan el problema).

Donald Schön (1992) fue un pensador influyente en la definición de la práctica empresarial. En el siglo XX, su mayor contribución fue la “educación experiencial”, en la cual consideraba que la práctica era primordial y la teoría secundaria. En pocas palabras, Schön definía la práctica como la

forma más clara de llegar al conocimiento y la manera más pertinente de desarrollar las competencias necesarias para resolver problemas en una profesión. De manera similar, Andrew Abbott (1988) sostiene que, para él, “la práctica es el núcleo de la cuestión profesional” (pág. 11), donde todos los profesionales adquieren competencias y habilidades desde la práctica para asumir su rol en el futuro.

Ronald Barnett (2001), en su libro “Los límites de la competencia”, describe una sociedad compleja en la cual el trabajo profesional se diferencia aún más. Ya no es suficiente tener conocimientos, sino que se necesitan experiencias y habilidades que solo se adquieren a través de la práctica y de la capacidad para aprovechar el conocimiento recibido. Según Barnett, la práctica implica la creación autónoma del conocimiento, dejando de lado los prejuicios, imposiciones y limitaciones que genera el conocimiento sin la acción.

Finalmente, recopilando las definiciones de diferentes autores, se puede construir una definición de práctica empresarial: es el proceso experimental en el cual el estudiante pone en acción y prueba los conocimientos teóricos adquiridos, adquiere las competencias pertinentes para desarrollar su profesión, desarrolla un mayor respeto por las culturas y crece a nivel social y personal. Tal como su nombre lo indica, la práctica permite aplicar en la experiencia las imposiciones del conocimiento y la teoría, siendo así una forma de aprendizaje basada en una visión profesional cognitiva.

Implementación del ABP

Fase 1: Valoración contextual y problemática

Durante la fase inicial, los estudiantes son asignados a los lugares de práctica de acuerdo con su perfil y capacidades profesionales, demostradas durante la entrevista y diagnóstico realizado por su tutor.

El curso de seminario de práctica empresarial se inicia indicando a los estudiantes el producto final que deben presentar como evidencia del proyecto realizado. Se les indica elegir una unidad operativa susceptible de investigación. En la organización seleccionada para realizar la investigación, se aplica una herramienta de diagnóstico organizacional con el fin de identificar una situación problema. Una vez identificado el problema, se

llevan a cabo actividades para describir y caracterizar el hecho problemático. A continuación, se define un plan de acción para delimitar temporalmente las actividades o acciones proyectadas. De acuerdo con los efectos ocasionados por el problema, se formulan estrategias con el propósito de solucionar las falencias encontradas. Con las estrategias propuestas, se especifican los recursos (personal, financieros, materiales, tecnológicos) necesarios para su implementación. Todo este ciclo se lleva a cabo gracias al protagonismo del estudiante al construir su propio conocimiento de manera creativa y divergente, contando con el rol de asesor y acompañante del docente.

La experiencia se configuró como una actividad voluntaria consistente en la resolución de un problema en el que se abordan decisiones estratégicas de una empresa. Para ello, los estudiantes deben integrar los conocimientos y habilidades adquiridas con anterioridad o que están adquiriendo en el marco de las asignaturas en curso. Se conformó un grupo de 26 estudiantes del periodo 2021-2, la mitad de los cuales había participado en experiencias previas de innovación docente, en algunos casos en ABP.

La preparación del problema interdisciplinario y la dirección académica de la actividad requirieron un intenso trabajo previo por parte de los tutores asesores implicados. En las reuniones o encuentros se precisaron los objetivos parciales a partir de los temas que cada docente asesor consideró esenciales. La construcción del problema se realizó de manera continua, a partir de la propuesta del tutor asesor. Tras una revisión del texto o avance socializado por cada estudiante, se eliminaron cuestiones redundantes y se procedió a simplificar su redacción antes de dejarlo disponible para los estudiantes y continuar con el desarrollo del informe de avance y final de prácticas.

Además, se facilitó a los estudiantes diverso material complementario, como bases de datos de la biblioteca de CECAR, referencias teóricas sobre el ABP, un modelo de acta para registrar las asesorías de trabajo cooperativo realizadas, y un documento con pautas o lineamientos para la redacción final del trabajo autónomo y grupal.

Se llevaron a cabo sesiones de asesoría semanales con fechas fijadas y acordadas con los estudiantes. La primera consistió en una presentación de la actividad, con el objetivo de orientar a los estudiantes de prácticas en los elementos básicos del ABP. En la segunda sesión se presentaron

los resultados por grupos y, finalmente, en la sesión final, los docentes asesores propusieron soluciones a los problemas intermedios planteados y una solución óptima de las posibles alternativas de solución que podrían adoptarse. Durante el período de trabajo de trabajo.

Fase 2: Planificación y construcción colectiva de conocimiento

Después de conocer la organización asignada y el contexto empresarial donde desarrollarán sus prácticas, los estudiantes comienzan aplicando un diagnóstico para detectar las fortalezas y debilidades presentes en su lugar de práctica. Una vez que comprenden con más detalle la problemática a resolver, los estudiantes buscan autores y referentes que puedan guiarlos en la elaboración de propuestas de mejora.

En el diagnóstico inicial se utilizan encuestas, entrevistas y otros instrumentos para recolectar datos, que posteriormente son procesados y analizados.

Tras la entrega de los diagnósticos y las propuestas de solución creadas por los estudiantes en sus informes de avance, los docentes asesores detectaron algunas deficiencias en los enfoques de los documentos presentados. Por lo tanto, consideraron oportuno brindar orientación para ayudar a mejorarlos, brindándoles la oportunidad de enviar un nuevo informe de avance. Cada docente proporcionó sugerencias específicas en la plataforma virtual, con el objetivo de abrir nuevas posibilidades de reflexión y debate para los estudiantes. Los documentos fueron revisados de manera cruzada para evitar brindar demasiada información y dirigir las nuevas soluciones de los grupos.

Una preocupación importante era ajustar la asesoría o intervención a las exigencias del ABP, sin exceder el ámbito de la mera orientación. Fue una labor muy exigente durante el período de trabajo autónomo de los estudiantes, quienes a menudo buscaban respuestas a sus interrogantes e incluso la identificación de problemas empresariales propios. El cambio en la metodología de aprendizaje no resulta fácil para los estudiantes, ya que deben adoptar una actitud proactiva en todo el proceso que implica el ABP. Además, desde la perspectiva docente, supone un cambio de rol para

limitar la asesoría o intervención a la función de guía en lo que respecta a la adquisición de conocimientos, habilidades y competencias más específicas según el perfil ocupacional del practicante de administración de empresas.

Las siguientes sesiones se dedicaron a la presentación y socialización de los informes de avance de cada grupo de trabajo, los cuales fueron evaluados por los docentes asesores. Las condiciones de presentación, incluyendo la duración, el soporte utilizado y las reglas de intervención, estaban establecidas en la plataforma virtual.

Fase 3: Seguimiento, evaluación y socialización

Evaluación de la Actividad

Durante todo el proceso de desarrollo del ABP, se recibió información de los estudiantes sobre diferentes aspectos, con el objetivo de evaluar adecuadamente la experiencia. Desde las primeras sesiones, antes de que los estudiantes tuvieran información sobre este método proporcionada por los docentes asesores, se compartió un cuestionario sobre la percepción de los estudiantes sobre su propio nivel de competencias, el cual se comparó con el mismo cuestionario una vez finalizado el ABP. Además, en las sesiones siguientes, también se les pidió que evaluaran la calidad de las presentaciones realizadas por los grupos y por cada uno de sus miembros. En los últimos encuentros o asesorías, se compartieron cuestionarios relacionados con la satisfacción general de la actividad, la autopercepción de las competencias adquiridas y la coevaluación en el grupo.

De acuerdo con los objetivos de evaluación planteados, se obtuvieron 25 cuestionarios válidos para su análisis. El primer aspecto al que se prestó atención fue la valoración de la satisfacción de los estudiantes participantes con la actividad ABP, y los resultados fueron muy positivos. Aunque no se analizaron en profundidad las posibles diferencias de valoración según la edad y el sexo, se observaron resultados más altos en estudiantes de mayor edad que la media del grupo (22 años), algunos de los cuales ya tenían experiencia profesional y/o habían realizado prácticas en empresas.

Para concluir la actividad, se propuso una evaluación final (cualitativa) en la que cada estudiante participante debía valorar con una palabra o una frase breve su experiencia en el ABP. En general, los comentarios fueron muy positivos, y las expresiones más utilizadas estuvieron relacionadas

con la utilidad de trabajar con esta metodología, la interdisciplinariedad, la novedad de la metodología y la preparación para la vida profesional, entre otros aspectos. La mayoría de los estudiantes de prácticas que participaron en la experiencia estaban matriculados en las tres asignaturas mencionadas. La edad promedio fue de 22.74 años, la edad máxima fue de 28 años y el mayor número de estudiantes eran mujeres (68%).

Evaluación de la Presentación en Público

Dentro de los principales estadísticos de las calificaciones obtenidas por los diferentes grupos en los distintos ítems planteados en el cuestionario de evaluación de la presentación, se encuentran las calificaciones medias que oscilan entre 6.5 puntos y 7.25 puntos en la mayoría de los ítems. Cabe destacar que un gran número de estudiantes de prácticas otorga las mayores puntuaciones a la capacidad de gestión y distribución del tiempo, así como a la calificación general del trabajo, ascendiendo en ambos casos a una puntuación en torno a 7.2. En el extremo opuesto se encuentran ítems tales como el uso del lenguaje gestual en la presentación, la capacidad de dirigirse y mantener la atención del público, así como el uso de contenidos esquemáticos en las transparencias utilizadas. Es decir, muestran y reconocen sus carencias en la competencia de comunicación, sobre todo en lo que respecta a la capacidad para hacer presentaciones orales de sus trabajos.

Se produce una mejora significativa de la percepción de los estudiantes de prácticas tras la realización del ABP. En general, se registra un incremento de al menos un punto entre las valoraciones iniciales y finales de cada competencia. Se puede analizar que la percepción de su nivel de competencia por parte de los estudiantes aumenta considerablemente tras realizar la experiencia de ABP. Por ello, y para confirmar que esas diferencias entre los valores medios y medianos observados son estadísticamente significativas, así como en lo que se refiere a la desviación típica, aplicamos pruebas de igualdad de medias, medianas y varianzas. Las pruebas realizadas evidencian diferencias estadísticamente significativas entre la percepción que los estudiantes tienen respecto al grado de dominio de las competencias estudiadas antes de la realización de la experiencia ABP y la percepción de esas mismas competencias después de trabajarlas a través de la actividad ABP, tanto en términos de media como de mediana. Estos

resultados confirman que la actividad permite incrementar de manera estadísticamente significativa la percepción que los estudiantes tienen en relación con la adquisición de las diferentes competencias analizadas.

Conclusión

La estrategia formativa del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es una experiencia significativa en el desarrollo de las prácticas empresariales para los estudiantes de Administración de Empresas de CECAR. En esta estrategia, los estudiantes llevan a cabo un proyecto aplicado en las empresas con el objetivo de contribuir desde la Administración de Empresas a resolver una problemática que las afecta y que, en su día a día, las organizaciones no tienen el tiempo ni los recursos humanos disponibles para abordar. Los estudiantes realizan investigaciones de manera autónoma, aplicando sus conocimientos y fortaleciendo su aprendizaje y competencias transversales en el ámbito de las prácticas empresariales, que representan su primer acercamiento al entorno laboral.

Este proceso de prácticas empresariales fortalece el vínculo entre la universidad y la empresa, y permite a los estudiantes aplicar lo aprendido en su formación académica en los procesos desarrollados en las empresas, aportando soluciones valiosas y significativas para la toma de decisiones empresariales. El programa académico debe asegurarse de brindar orientación continua a los estudiantes, para que el proceso de adaptación a la empresa sea lo más efectivo posible y para implementar estrategias de mejora que fortalezcan las prácticas empresariales y mejoren la percepción de los estudiantes sobre el proceso y el trabajo desarrollado en las empresas.

Además, se puede afirmar que la conclusión más destacada de esta experiencia multidisciplinaria en ABP es que se ha logrado el objetivo propuesto de favorecer la adquisición de competencias genéricas o transversales por parte de los estudiantes. Los datos corroboran que los estudiantes de prácticas han aplicado las habilidades y conocimientos adquiridos para resolver problemas en su práctica profesional. La mejora en la percepción de la adquisición de competencias transversales no se

limita a la capacidad de resolver problemas, sino que también se observa un fortalecimiento de otras competencias relacionadas, especialmente las vinculadas al trabajo en equipo.

De igual modo, es importante destacar que el conflicto cognitivo planteado por el problema ha estimulado la motivación de los estudiantes y ha generado una adquisición de conocimientos teóricos y prácticos que ellos mismos han definido y planificado. Este trabajo autónomo de los estudiantes de prácticas ha sido la base de un proceso dialéctico posterior en el que han tenido que evaluarlo de manera objetiva y confrontarlo con las contribuciones e interpretaciones de otros compañeros. Estos dos aspectos, que son destacados por expertos en ABP, justifican y explican los resultados positivos obtenidos.

En nuestra opinión, el éxito de la experiencia se basa en la adecuación del método docente elegido. Según la literatura existente, el ABP se muestra como una herramienta muy efectiva para adquirir estas competencias y tiene la ventaja adicional de que los esfuerzos de los docentes asesores se utilizan de manera eficiente para lograr los mismos objetivos. Aunque los destinatarios de esta experiencia fueron los estudiantes y nos hemos centrado en su evaluación, queremos destacar la idoneidad del ABP para mejorar la relación entre el esfuerzo y los resultados en la enseñanza.

La complejidad de las competencias genéricas supera los objetivos de las asignaturas consideradas de forma aislada, y dado que suele haber coincidencia de competencias específicas en materias de un mismo semestre, una actividad pluridisciplinaria de ABP permite combinar recursos y objetivos que facilitan la evaluación de varias asignaturas. Además, consideramos que la realización de actividades multidisciplinares permite que el estudiante sea consciente de la interrelación existente entre las materias que debe cursar y el objetivo común de capacitación profesional que persiguen.

En conclusión, se insiste en la idoneidad del ABP como instrumento docente adecuado para la adquisición de competencias genéricas en el campo de la Administración de Empresas. Su utilidad es aún mayor en el perfil ocupacional, ya que refuerza el desarrollo de las competencias profesionales necesarias. Aunque el enfoque del ABP se puede aplicar de manera aislada en cada asignatura, la lógica de la metodología y el objetivo

perseguido lo configuran como el más adecuado para la integración multidisciplinaria orientada a abordar los problemas empresariales a los que los estudiantes se enfrentan en las prácticas empresariales.

Referencias

- Cabrales, M., & Rubio, M. (2012). Descripción de los Criterios de Evaluaciones de las Competencias en el Proceso de Prácticas de los Estudiantes de Ingeniería Industrial de la Universidad Libre Seccional Barranquilla. *Ingeniare*, Vol.7, No. 12, pp. 47-61.
- Carabaña, Julio (2011). Competencias y universidad, o un desajuste por mutua ignorancia, *Bordón Revista de Pedagogía*, 63: 15-31.
- Fernández-Martínez, M. (2006). El aprendizaje basado en problemas. Revisión de estudios empíricos internacionales, *Revista de Educación*, 341: 397-418.
- De Miguel, M. (2006). Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior. Madrid: Alianza Editorial.
- Domínguez, M. (2006). La formación para la práctica profesional del trabajador social. *Acciones e investigaciones sociales*, Vol. 1 No. 22, p. 418.
- Gutiérrez, J., Berrío, Óscar. (2011). Punto de inflexión entre empresas y universidades ante la relación Universidad, Empresa y Estado en Colombia. *Universidad & Empresa [en línea]*, No.13 (Julio-Diciembre): Consultado el 14 de octubre de 2017 en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=187222420008>. Hellriegel, D., Slocum, J. & Woodman, R. (1999). *Comportamiento organizacional*, 8 ed. México: International Thomson Editores.
- Jareño, Francisco, (2011). Experiencia docente en la Facultad de CC. Económicas y Empresariales de Albacete, en Farinós, J. E. y Soriano, P. (coord.), *Innovación Educativa en Finanzas en la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior*. Valencia: Reproexpres Ediciones, Págs. 1-20.
- Jiménez, Juan J. y M^a. Gabriela Lagos (2009). El aprendizaje basado en problemas como metodología docente en ADE. Una experiencia trans-

versal, en A. Legato y C. Romero (coord.), VI Encuentro de Centros de Investigación en Administración. Tandil (Argentina): UNICEN, Págs. 1-19.

Laguado, R., Florez, S. y Palacios, W. (2017). Las prácticas industriales como mecanismo de cooperación universidad-empresa. *Innovación y Gestión de las Organizaciones: Colombia y Ecuador*

Palazuelos, E., San-Martín, P., Montoya, J., Fernández, A. (2017). Utilidad percibida del Aprendizaje Orientado a Proyectos para la formación de competencias. Aplicación en la asignatura «Auditoría de cuentas». *Revista de Contabilidad – Spanish Accounting Review*, Vol. 20 No. 1, 63-72. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.rcsar.2017.04.004>

Pineos, H. (2015). Uso del método de aprendizaje basado en proyectos (ABP), para la carrera de Arquitectura. *Revista Universidad y Sociedad* [seriada en línea], Vol. 7 No. 3. pp. 112-116. Consultado el 23 de mayo de 2018 en: <http://rus.ucf.edu.cu/>.

Rodríguez, E., Cortés, M. (2010). Evaluación de la estrategia pedagógica Aprendizaje Basado en Proyectos: Percepción de los estudiantes. *Avaliação*, Vol. 15, No. 1, pp. 143- 158.

Tallaferro, D. (2006). La formación para la práctica reflexiva en las prácticas profesionales docentes. *Educere*, Vol. 10 No. 33, pp. 269-273. Consultado el 5 de junio de 2018 en: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35603309.pdf> EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS.

Capítulo 9

El rol docente como protector disciplinar: Proyectos de aula y de investigación para fortalecer la enseñanza de la lengua extranjera

Luz Eugenia González Meza¹, Diana Carolina Ramírez Muñoz²,
Oswaldo David Cárdenas Arrieta³

Resumen

El presente capítulo tiene como propósito reconocer la labor pedagógica y el enfoque disciplinar de la enseñanza de la lengua extranjera a través del desarrollo de la práctica profesional de los estudiantes de la licenciatura en inglés. Mediante la observación y el contacto directo con instituciones educativas, los estudiantes adquieren habilidades para asumir su rol como educadores. De esta manera, se presentan los lineamientos de la práctica profesional dirigida y la práctica integral, así como los productos relacionados con el componente itinerario del programa. En la práctica profesional dirigida, los estudiantes proponen un proyecto pedagógico de aula centrado en la enseñanza del idioma inglés. Por otro lado, en la práctica integral se desarrollan proyectos de investigación que también contribuyen al programa y están directamente relacionados con la identidad de este. La estrategia pedagógica utilizada en el desarrollo de estos cursos como medio de fortalecimiento disciplinar de la lengua extranjera es el ABP (Aprendizaje Basado en Problemas y Aprendizaje Basado en Retos), aplicado a la enseñanza del inglés.

Palabras clave: Disciplina, docente, investigación, lengua extranjera, práctica docente, proyecto.

1 Magíster en Bilingüismo, Especialista en Investigación e Innovación Educativa, Licenciada en Humanidades Inglés. Coordinadora de Práctica Profesional. Docente Tiempo Completo, Corporación Universitaria del Caribe. Correo: luze.gonzalez@cecar.edu.co. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9550-2457>

2 Magíster en docencia, Docente, Corporación Universitaria del Caribe. Correo:diana.ramirezmu@cecar.edu.co. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5838-4276>

3 Magíster en Educación, Docente, Corporación Universitaria del Caribe. Correo: oswaldo.cardenasa@cecar.edu.co. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2514-2713>

Abstract

This chapter aims to recognize the pedagogical work and the disciplinary approach to teaching a foreign language through the development of the professional internship of English major students. Through observation and direct contact with educational institutions, students acquire skills to assume their role as educators. The chapter presents the guidelines for directed professional internship and comprehensive professional internship, as well as the products related to the itinerary component of the program. In the directed professional internship, students propose a classroom pedagogical project focused on teaching the English language. On the other hand, in the comprehensive professional internship, research projects are developed that also contribute to the program and are directly related to its identity. The pedagogical strategy used in the development of these courses as a means of strengthening the disciplinary approach to the foreign language is PBL (Problem-Based Learning and Challenge-Based Learning), applied to the teaching of English.

Keywords: Discipline, teacher, research, foreign language, teaching practice, project.

Introducción

La enseñanza del idioma inglés se ha convertido en una exigencia social. Por ende, los estudiantes reconocen la importancia de adquirir una segunda lengua para progresar en un mundo globalizado como el nuestro. En el quehacer pedagógico del siglo XXI, es necesario mejorar el nivel académico de los estudiantes y fomentar en ellos el interés y la disciplina para mejorar sus habilidades en la adquisición y dominio del segundo idioma. La educación virtual busca proporcionar una variedad de información que permita el desarrollo profesional de aquellos estudiantes que tienen dificultades para acceder a la educación presencial, brindándoles conocimientos de forma novedosa y didáctica. Los estudiantes perciben la virtualidad como una herramienta de apoyo en su profesionalización, lo cual los motiva a mejorar su aprendizaje (Morales *et al.*, 2020). Es importante destacar que el uso de la tecnología en las aulas propicia un ambiente novedoso y didáctico que puede ayudar al estudiante en su proceso de aprendizaje.

En la actualidad, la sociedad está inmersa en un mundo globalizado y en constante cambio. En este contexto, se deben asumir nuevos desafíos para buscar conocimiento y superar la rutina magistral que se ha impuesto en muchas escuelas, lo cual convierte a la educación en una tarea monótona y poco interesante para los estudiantes. Según Domingo Roger (2020), vivimos en un mundo de cambio constante en el que debemos adaptarnos a las nuevas circunstancias. Por lo tanto, es necesario un aprendizaje permanente y una educación acorde con este nuevo mundo dinámico y cambiante.

En la licenciatura de inglés, los estudiantes se enfrentan a esta necesidad y, por lo tanto, incursionan en la educación profesional a través de la virtualidad. Es fundamental que, en su rol docente dentro de la práctica profesional, sean conscientes de los desafíos que esto conlleva. No basta con la información transmitida por los profesores en clase, por lo que es necesario que los estudiantes reflexionen sobre su proceso de aprendizaje y cuenten con los recursos necesarios para potenciar sus habilidades y capacidades, así como para aumentar la motivación y lograr una adquisición más productiva y eficiente de las competencias.

Las metodologías activas clave en la enseñanza de lenguas extranjeras

El uso de metodologías activas para el desarrollo de los cursos de prácticas profesionales se ha vuelto común en la gestión docente como una forma innovadora de presentar los temas y secuencias didácticas en el aula. En este sentido, los cursos de Práctica Profesional Dirigida y Práctica Integral del programa de Licenciatura en inglés desarrollan la estructuración y aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas y el Aprendizaje Basado en Retos aplicados a la enseñanza del inglés como medio de fortalecimiento disciplinar de la lengua extranjera. Esto se materializa a través de Proyectos de Aula e Investigación realizados por los estudiantes del programa. Estos proyectos se centran en los métodos y estrategias empleados para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, que están directamente relacionados con el factor identitario.

El término “metodología activa” se refiere a “un proceso interactivo basado en la comunicación entre profesores y estudiantes, estudiantes entre sí, estudiantes y material didáctico, y estudiantes con su entorno, que promueve la participación responsable de estos últimos y brinda satisfacción y enriquecimiento tanto para los docentes como para los estudiantes” (López, 2005). En concordancia con esto, la implementación de las dos metodologías activas mencionadas se refleja en los cursos de la siguiente manera:

El enfoque de los cursos de práctica dentro del programa tiene como objetivo principal, en la práctica profesional dirigida, que el estudiante sea capaz de reconocer la importancia del rol del docente como planificador de objetivos de aprendizaje que garanticen su desempeño en el aula. Para lograrlo, se requiere la construcción de planes de asignatura teniendo en cuenta el contexto de la escuela primaria y los lineamientos y derechos básicos de aprendizaje establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, con el fin de desarrollar clases pertinentes.

El desarrollo de los cursos de práctica se lleva a cabo con el propósito de fortalecer los procesos académicos obtenidos a través del trabajo independiente de los estudiantes, aprovechando los encuentros sincrónicos como espacios de socialización del conocimiento mediados por el tutor. Mediante la implementación de metodologías activas, como el Aprendizaje Basado en Problemas o mediante proyectos, retos e investigaciones, se logran alcanzar las competencias propuestas en el programa del curso. Para lograr las competencias específicas y los resultados de aprendizaje propuestos, se implementan diferentes estrategias pedagógicas que pueden incluir la gamificación, el aula invertida, la socialización activa del conocimiento y las clases espejo, dependiendo de los contenidos nucleares abordados en cada unidad de estudio.

Los estudiantes del programa de Licenciatura en inglés son conscientes de su papel tanto como estudiantes como docentes en su entorno de práctica. Entre las estrategias didácticas que utilizan en el aula, se promueven los entornos virtuales de aprendizaje que fortalecen el desarrollo y superan las debilidades académicas. Sin embargo, esto se dificulta por la falta de recursos tecnológicos en algunas instituciones educativas donde realizan su práctica o trabajan. Es necesario reflexionar constantemente sobre la práctica pedagógica con el fin de examinar los niveles de desarrollo en este

campo y emprender un proceso de crecimiento personal que beneficie el desarrollo integral de los estudiantes. Por lo tanto, el papel del maestro es crucial en este proceso de cambio y adaptación, y es necesario adquirir mayores niveles de autonomía profesional para una innovación dinámica y reflexiva (Domingo Roger, 2020). Es pertinente reflexionar constantemente sobre los procesos pedagógicos que lleva a cabo el maestro de inglés en su aula y cuestionarse si favorecen el desarrollo intelectual del estudiante.

En el curso de práctica profesional dirigida, que es el primer contacto directo con el entorno en el que se desempeña un licenciado en inglés, se busca reconocer y aplicar los diferentes enfoques de enseñanza del inglés como lengua extranjera (EFL) que se han desarrollado en el plan de estudios. Este es el espacio adecuado para experimentar la labor docente y aplicar diferentes metodologías de enseñanza del idioma. En este curso, los estudiantes pueden interactuar con el entorno de instituciones educativas que corresponden a su contexto de acción como futuros docentes. Durante el desarrollo de la práctica, se lleva a cabo un proyecto de aula que aborda problemáticas específicas que pueden presentarse en una institución educativa de nivel primario. Al abordar estas situaciones, el estudiante debe demostrar las competencias adquiridas durante su proceso de formación como docente.

El campo de práctica de un licenciado en inglés en formación corresponde inicialmente a instituciones educativas que pueden ser de carácter oficial o privado que ofrezcan un nivel educativo de básica primaria dentro del curso de práctica profesional dirigida, en éste el practicante podrá asumir desempeñarse a partir del grado primero y hasta el grado quinto, dentro de las instituciones educativas el practicante cuenta con el apoyo de un asesor pedagógico que corresponde al docente titular del curso en donde se desarrolla la práctica y es quien supervisará el trabajo directo del practicante en el campo de prácticas, dicho trabajo se realiza bajo los lineamientos establecidos por el tutor de prácticas que desde la corporación orienta el curso de práctica profesional dirigida.

El programa de Licenciatura en Inglés de CECAR ofrece la modalidad virtual, lo que le permite tener un amplio alcance a nivel nacional e incluso internacional. Los estudiantes matriculados en este programa se encuentran en diferentes municipalidades de todo el país, con una concentración

mayor en los municipios de Meta y Córdoba, pero también se ubican en la costa norte del país, desde La Guajira hasta el sur en departamentos como Nariño y Putumayo.

Para facilitar la práctica pedagógica de los estudiantes, se establecen convenios con instituciones educativas reconocidas por el Ministerio de Educación Nacional. En caso de no haber convenio, se realizan trámites como cartas de intención y presentación para poder llevar a cabo la práctica en otras instituciones.

Durante las prácticas pedagógicas, se espera que los estudiantes sean innovadores y propositivos, y que contribuyan al desarrollo académico en las instituciones donde se desempeñan. Su labor debe favorecer a los estudiantes de básica primaria, desde primero hasta quinto grado, así como contribuir a los procesos institucionales y aportar conocimientos al ámbito académico de la institución.

Los escenarios de práctica presentan diversas problemáticas y situaciones a mejorar, que deben ser abordadas por los practicantes para buscar soluciones. Estas problemáticas pueden estar relacionadas con el rendimiento académico, deficiencias en el proceso de aprendizaje del inglés, problemas de convivencia, influencia del entorno escolar y familiar, entre otros aspectos que afectan el desarrollo de los estudiantes.

Durante la práctica pedagógica, los estudiantes intervienen en el entorno educativo mediante la implementación de proyectos de aula que abordan las problemáticas identificadas. Se busca fortalecer habilidades comunicativas en lengua inglesa a través de estrategias didácticas innovadoras y atractivas para los estudiantes. También se abordan aspectos sociales, como las relaciones familiares y sociales que impactan en el proceso de aprendizaje, así como la atención y motivación de los estudiantes durante el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

El curso de práctica profesional dirigida sigue un programa que permite una secuencia lógica de organización. Los estudiantes se familiarizan con el escenario de práctica, desarrollan y aplican lecciones de clase siguiendo diferentes enfoques o métodos de enseñanza, y finalmente presentan un proyecto de aula que recopila toda la información y se fundamenta teóricamente. Durante el curso, se espera que los estudiantes

describan el contexto escolar de educación primaria, reflexionen sobre los métodos de enseñanza de idiomas y diseñen proyectos de aula para mejorar sus habilidades de enseñanza.

El curso de práctica integral, que se lleva a cabo en el octavo semestre, permite a los estudiantes desarrollar y mejorar sus habilidades de enseñanza del idioma inglés e investigación con estudiantes de básica secundaria, desde sexto hasta undécimo grado. Se aplican los principios y métodos estudiados en el programa para fortalecer la disciplina y se enfatiza la importancia de la evaluación formativa y sumativa en el sistema educativo.

Tanto en la práctica profesional dirigida como en la práctica integral, los estudiantes deben obtener el aval de la coordinación de prácticas mediante una carta de presentación. La práctica tiene una duración de 80 horas, que son verificadas por el docente acompañante encargado de realizar el seguimiento del desempeño del estudiante.

Durante la práctica integral, los estudiantes desarrollan y aplican un proyecto de investigación basado en cuatro unidades didácticas que siguen la metodología ABP (Aprendizaje Basado en Problemas). Se realizan entregas regulares en las que se avanza en el proyecto, se revisa la literatura relacionada, se presenta el marco teórico, la justificación y metodología, se planifican las clases, se presentan las conclusiones y consideraciones, y se elabora una presentación visual del proyecto. Estas experiencias significativas se comparten en un evento de cierre de práctica.

Los productos de investigación obtenidos durante la práctica integral son útiles para el programa, ya que se relacionan con el factor itinerario del mismo. Las investigaciones se enfocan en el uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el aula y en la aplicación de estrategias pedagógicas para fortalecer las habilidades comunicativas en inglés.

En resumen, el programa de Licenciatura en Inglés de CECAR ofrece prácticas pedagógicas en diferentes escenarios educativos a nivel nacional e internacional. Durante estas prácticas, los estudiantes abordan problemáticas académicas y sociales, implementando proyectos de aula que buscan mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como

lengua extranjera. Además, se lleva a cabo un proyecto de investigación que contribuye al desarrollo de habilidades de enseñanza y a la generación de conocimiento en el campo educativo.

Conclusión

Con el desarrollo de los cursos de práctica profesional dirigida y práctica integral, el programa de Licenciatura en Inglés contribuye a la formación de profesionales en la enseñanza y aprendizaje de las competencias establecidas en el Marco Común Europeo, adoptado por el Ministerio de Educación Nacional y la Corporación Universitaria del Caribe (CECAR). Esto permite desarrollar competencias de un profesional con capacidad investigativa, capaz de adaptar y aplicar enfoques y métodos para la enseñanza del inglés en instituciones educativas.

Un profesional del programa de Licenciatura en inglés se distingue por su capacidad para investigar, adaptar y aplicar enfoques y métodos para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en las instituciones educativas. La investigación desempeña un papel importante en el contexto educativo actual, ya que implica indagar y buscar soluciones a diferentes situaciones y preguntas. Esto implica llevar a cabo un proceso investigativo y contextualizar situaciones o hechos que ocurren en la realidad. Por lo tanto, los estudiantes de CECAR están capacitados para asumir un rol investigativo y reflexivo sobre lo que se requiere para realizar investigación en el aula.

Se reconoce la necesidad de una cultura docente basada en la indagación. Según Domingo Roger (2020), el papel del profesor debe cambiar en la enseñanza, fomentando una mayor autonomía profesional e innovación constante de forma dinámica y reflexiva. Los docentes, desde su práctica profesional, son los agentes principales del cambio, generando reflexión e investigación como ejercicios intelectuales estrechamente relacionados. Este enfoque orientado a la resolución de problemas promueve la construcción de conocimiento mediante la comprensión de realidades y la intervención crítica, generando estrategias y tomando decisiones que respondan a las necesidades.

Dentro de las dinámicas de los cursos de práctica, se establecen estrategias para que los estudiantes realicen observación pedagógica basada en la experiencia en el escenario de práctica. Esta observación es importante, ya que parte de las dinámicas sociales y políticas del entorno a ser observado. Según Pascuas y Cuéllar (2021), la etapa de observación representa la culminación de la etapa de pregrado requerida para obtener el título profesional de licenciatura. Por lo tanto, es importante reconocer que esta etapa es el inicio de la reflexión sobre un contexto específico, lo cual implica observar la realidad de los colegios a los que los estudiantes de la licenciatura asisten, no para juzgarla, sino para intentar comprenderla e intervenir de manera significativa. Además, esta etapa les permite observar las estrategias de los docentes en el aula, las metodologías de enseñanza, los estilos de aprendizaje y poner en práctica la teoría vista durante el pregrado.

Referencias

- López-Noguero, F. (2005). *Metodologías participativas en la enseñanza universitaria*. Narcea.
- Morales, Juan C., Ramírez, Nicolás E., Vargas, Steven H. & Peñuela, Alfonso J. (2020). Uso de aplicativos móviles en el aula y sus factores determinantes. *Formación universitaria*, 13(6), 13-22. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000600013>
- Pascuas Sánchez, C. A. & Cuéllar Alvira, S. (2021). La importancia de la observación pedagógica para la práctica profesional docente a partir de la experiencia en la Práctica I durante el periodo académico 2019-2. *Paideia Surcolombiana*, (26), 176-184. <https://doi.org/10.25054/01240307.2316>
- Domingo Roger, A. (2020). Profesorado reflexivo e investigador. Propuestas y experiencias formativas. Madrid: Narcea, 189 pp. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria De Didáctica*, 38(1), 179–180. <https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-5374/article/view/25163>

Capítulo 10

Experiencia de la práctica profesional del programa de arquitectura

Andrea Lucia Ruiz Caraballo¹

Resumen

El presente documento describe el proceso a través del cual se desarrolló el curso de práctica profesional en el programa de Arquitectura de la Corporación Universitaria del Caribe (CECAR) durante el periodo 2021-2. En este documento se presenta el propósito del curso, los niveles establecidos para el mismo dentro del plan de estudios del programa, la caracterización de los escenarios en los que se vincularon los estudiantes para el desarrollo de sus actividades de práctica profesional, y las modalidades a través de las cuales fue posible dicha vinculación. Además, se presentan de forma general las actividades desarrolladas por los estudiantes en los diferentes escenarios, describiendo el proceso, la problemática a la que se enfrentaron y la propuesta planteada por ellos basada en el estudio de la misma.

Palabras clave: Alternancia, ABP, arquitectura de lugar, diseño, práctica profesional, telepráctica.

Abstract

This document describes the process through which the professional internship course was developed in the Architecture program at the Universidad Corporación Universitaria del Caribe (CECAR) during the 2021-2 period. The purpose of the course, the established levels within the program's curriculum, the characterization of the scenarios in which the students were engaged for their professional internship activities, and the modalities through which such engagement was made possible are presented in this document. Additionally, an

¹ Arquitecta, Especialista en Gestión de Procesos Urbanos Sustentables, Docente Tiempo Completo Corporación Universitaria del Caribe – CECAR. Correo: andrea.ruizc@cecar.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2514-2713>

overview of the activities carried out by the students in different scenarios is provided, describing the process, the challenges they faced, and the proposed solutions based on their study.

Keywords: Blended learning, PBL (Project-Based Learning), architecture of place, design, professional internship, telepractice.

Introducción

La práctica profesional en el programa de Arquitectura se desarrolla como un curso cuyo objetivo es permitir al estudiante adquirir habilidades específicas relacionadas con el perfil ocupacional del programa. Según el Programa de Arquitectura (2018), se espera que los arquitectos graduados de CECAR sean capaces de desempeñarse como profesionales de la arquitectura en los diversos escenarios que ofrece la sociedad actual. Históricamente, para cumplir con la práctica profesional, los estudiantes matriculados en este curso se han vinculado presencialmente a escenarios de práctica profesional, donde a través del desarrollo de las actividades asignadas, fortalecen las competencias adquiridas en los cursos previos, así como también adquieren nuevas competencias necesarias para su desarrollo profesional.

En el periodo 2021-2, después de cuatro semestres en los que se ofreció la práctica profesional con la posibilidad de vinculación remota de los estudiantes a través de la modalidad de teleprácticas, como respuesta a la problemática generada por la pandemia de COVID-19 y el consecuente estado de emergencia nacional decretado mediante el Decreto 457 del 21 de marzo de 2020, se impuso el aislamiento preventivo obligatorio en toda la República de Colombia. Esto impidió la vinculación presencial de los estudiantes a los escenarios de práctica. Durante este periodo, también se ofreció la posibilidad de vinculación de los estudiantes a través de la modalidad de práctica en alternancia, que permitió el desarrollo presencial de un porcentaje de las horas requeridas para cumplir con la práctica profesional.

El proceso de práctica tuvo que adaptarse a estas nuevas modalidades para asegurar el cumplimiento satisfactorio de las competencias establecidas en el plan de estudios y garantizar el acompañamiento y seguimiento de los estudiantes por parte de los asesores. Para el programa de Arquitectura, la

modalidad de teleprácticas representó una dificultad en la vinculación de los estudiantes a los escenarios de práctica, especialmente en el desarrollo de la práctica profesional II, debido al tipo de actividades que se requieren para este nivel y que necesitan de la presencialidad. En este sentido, la modalidad de práctica en alternancia implementada durante el periodo 2021-2 ofreció una oportunidad para superar o al menos mitigar esta problemática.

Una vez iniciado el proceso en este periodo, los estudiantes fueron vinculados a los escenarios de práctica donde desarrollarían las actividades requeridas. En su mayoría, estas reuniones iniciales con los supervisores se llevaron a cabo de manera virtual para establecer los roles y responsabilidades de cada parte involucrada en el proceso. A lo largo del semestre, se realizaron reuniones tanto virtuales como presenciales con los estudiantes y supervisores de práctica profesional, además de asesorías individuales y grupales que los asesores de práctica profesional realizaban semanalmente para verificar el progreso de cada estudiante y, en caso necesario, tomar medidas correctivas para superar cualquier situación que pudiera obstaculizar el desarrollo normal de la práctica profesional. A través de este acompañamiento, siguiendo la metodología de análisis basado en problemas (ABP), los estudiantes abordaron proyectos para generar alternativas de solución a las problemáticas identificadas en sus respectivos escenarios de práctica profesional, que eran variados en función de los diferentes tipos de actividades y procesos llevados a cabo en cada uno de ellos.

Caracterización de la práctica profesional en el programa de arquitectura

El curso de Práctica Profesional forma parte del plan de estudios del programa de Arquitectura y se lleva a cabo en los dos últimos semestres. Tiene como objetivo complementar y fortalecer la formación del estudiante en relación a aspectos relevantes para su desempeño profesional. La Práctica Profesional I, en el noveno semestre, se enfoca en el desarrollo de habilidades relacionadas con la ejecución de obras y el control de actividades administrativas, según se establece en el plan de aula del curso (Programa de Arquitectura, 2021a). En este curso, los estudiantes se vinculan a una

empresa del sector público o privado donde llevarán a cabo procesos y actividades administrativas. De manera similar, la Práctica Profesional II se realiza en el décimo semestre y tiene como propósito el desarrollo de habilidades relacionadas con la ejecución de obras y el control de actividades desde una perspectiva operativa, basándose en las competencias adquiridas en semestres anteriores (Programa de Arquitectura, 2021b). Al igual que en la Práctica Profesional I, los estudiantes se vincularán a empresas públicas o privadas.

Tanto en la Práctica Profesional I como en la Práctica Profesional II, se establece en los planes de aula la vinculación de los estudiantes a escenarios de práctica profesional, que pueden ser empresas del sector público o privado. En ambos casos, los estudiantes deben cumplir con un total de 164 horas de práctica, según lo establecido en el programa de Arquitectura. La diferencia entre los dos cursos radica en el tipo de actividades que los estudiantes desarrollarán dentro de estas empresas. En la Práctica Profesional I, las actividades deben estar relacionadas con el área administrativa, mientras que en la Práctica Profesional II deben estar relacionadas con el área operativa, siempre dentro del campo de la arquitectura.

Históricamente, debido a la naturaleza del programa y los propósitos y competencias establecidos en los planes de aula de los cursos de Práctica Profesional I y II, se ha utilizado la modalidad de práctica organizacional como principal para cumplir con las horas y desarrollar las actividades de práctica profesional. Estas actividades deben ser de carácter administrativo u operativo, según corresponda a cada curso. Sin embargo, debido a la contingencia generada por la pandemia de COVID-19, en el periodo académico 2020-2, la coordinación institucional de práctica profesional estableció directrices específicas para las prácticas profesionales en tiempos de pandemia. Estas directrices incluyeron diversas modalidades a través de las cuales los estudiantes podrían realizar su práctica profesional. Para el programa de Arquitectura, se ofrecieron las siguientes modalidades: trabajo en casa o teleprácticas, alternancia, práctica en investigación, práctica de emprendimiento y práctica con asesor-tutor.

Práctica profesional en el programa de arquitectura durante el periodo 2021 2

Para el periodo académico 2021-2, el programa de Arquitectura tuvo un total de 102 estudiantes matriculados en los cursos de Práctica Profesional. De ellos, 38 estudiantes se encontraban en Práctica Profesional I y 64 en Práctica Profesional II. Durante este periodo, se implementaron las siguientes modalidades en el programa: teleprácticas o trabajo en casa. Esta modalidad se enfoca en que el estudiante realice la práctica profesional mientras está vinculado a una empresa u organización, llevando a cabo actividades propias de su perfil profesional a través de herramientas virtuales (Coordinación Institucional de Prácticas, 2020, p. 3). A través de esta modalidad, se vincularon 76 estudiantes, lo que representa el mayor porcentaje, correspondiente al 74% de la población. En segundo lugar, con un 17%, se encuentra la modalidad de práctica en alternancia, con 17 estudiantes. Esta modalidad combina el trabajo remoto con condiciones que se establecieron para la telepráctica, junto con trabajo presencial, según lo establecido por CECAR en las Estrategias para la realización de las prácticas profesionales en modalidad de alternancia en el 2021-1. En esta modalidad, se establece que del 30% al 40% del tiempo total reglamentado en el programa se llevará a cabo en el lugar de práctica, y el 70% hasta el 60% restante se realizará desde el lugar de residencia (Coordinación Institucional de Prácticas, 2021). La modalidad de asesor-tutor sigue a continuación, con 6 estudiantes, representando el 6% de la población. En esta modalidad, el estudiante en práctica realiza actividades propias de su perfil profesional bajo la supervisión del asesor/tutor del programa académico (Coordinación Institucional de Prácticas, 2021, pág. 5). Por último, con un 3%, se encuentra la modalidad de práctica en investigación, con 3 estudiantes. En esta modalidad, el estudiante en práctica profesional se vincula a los procesos de investigación que se llevan a cabo a nivel institucional.

Figura 1

Modalidades de Práctica Profesional Programa de Arquitectura 2021-2

Fuente: Elaboración propia.

Las modalidades de telepráctica y práctica en alternancia permitieron que, durante este periodo, a pesar de la situación mundial causada por la pandemia, se lograra la vinculación del mayor porcentaje de estudiantes a escenarios de práctica en el sector externo. Estos escenarios principalmente corresponden a empresas del sector privado, mientras que en menor medida se incluyen empresas del sector público. Fue en estos escenarios donde los estudiantes pudieron llevar a cabo sus actividades de práctica profesional. En un porcentaje menor, algunos estudiantes fueron ubicados en escenarios de práctica relacionados directamente con CECAR, como el consultorio arquitectónico, la oficina de seguimiento a graduados, la Oficina de Relaciones Interinstitucionales e Internacionales (ORI) y la revista Procesos Urbanos.

En cuanto a los escenarios del sector público donde se ubicaron estudiantes en práctica profesional durante el periodo 2021-2, se incluyen las oficinas de planeación municipal de diversas alcaldías en el departamento de Sucre, así como algunas en los municipios de Córdoba y Bolívar. En cuanto a los escenarios del sector privado, se encuentran diversas empresas privadas, así como oficinas de arquitectura e ingeniería, principalmente dedicadas al diseño y construcción. Estas empresas se encuentran ubicadas principalmente en Sucre, Córdoba, Bolívar y Atlántico.

Figura 2

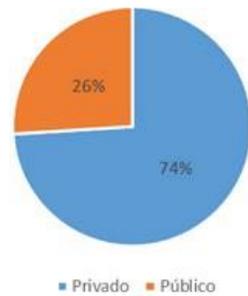
Sector al que pertenecen los Escenarios de Práctica Profesional Programa de Arquitectura 2021 2



Fuente: Elaboración propia.

Figura 3

Ubicación de escenarios de práctica profesional Programa de arquitectura 2021 2

Fuente: *Elaboración propia.*

Como se mencionó anteriormente, las actividades a desarrollar en Práctica Profesional I y Práctica Profesional II, según los lineamientos del programa de arquitectura, deben ser de tipo administrativo y operativo, respectivamente. Sin embargo, durante el periodo 2021-2, a pesar de la posibilidad de realizar actividades en alternancia, donde los estudiantes podían cumplir hasta el 40% de sus horas de forma presencial, esta modalidad solo se aplicó en 4 escenarios. Estos fueron los únicos que completaron satisfactoriamente el proceso de aprobación establecido por CECAR. Los escenarios incluyeron el consultorio arquitectónico, Arquihabitad sas, Constructora Isaac y Duran Ltda., y el Fondo Municipal de Vivienda de Interés Social y Reforma Urbana de Sincelejo (FOVIS). En estos escenarios se ubicaron 17 estudiantes, quienes pudieron realizar actividades en campo u obra, de tipo operativo, como supervisión de obra y levantamiento arquitectónico, entre otras.

Los 85 estudiantes restantes se vincularon mediante la modalidad de teleprácticas a otros 42 escenarios de práctica profesional, en su mayoría empresas privadas dedicadas al diseño y construcción. Algunas de estas empresas fueron Constructora Scala Bhm SAS, C&M Arquitectura Asistida y S25 Studio. En estos escenarios, los estudiantes llevaron a cabo actividades de tipo administrativo, siendo la digitalización de planos la más común con un 30% de asignaciones, seguida por el modelado en 3D con un 20%, el diseño con un 13%, la elaboración de informes con un 12%, el presupuesto y cálculo de cantidades de obra, así como el renderizado, ambas con un 9%.

La supervisión de obra representó un 2% y, por último, actividades como la georreferenciación de planos, la aplicación de encuestas, la elaboración de fichas y el levantamiento de información, entre otros, sumaron un 4%.

En cuanto a la vinculación a los diferentes escenarios de práctica profesional, los estudiantes se enfrentaron a situaciones, problemáticas y procesos que ya habían sido estudiados u abordados en algunos de los cursos ofrecidos por el programa de arquitectura en el desarrollo de su plan de estudios. Por ejemplo, como se mencionó anteriormente, las actividades más asignadas a los estudiantes durante su práctica profesional en el período académico 2021-2 fueron la digitalización de planos y el modelado en 3D, actividades directamente relacionadas con las competencias específicas de los cursos Diseño Informático I, II y III. En estos cursos, se forma a los estudiantes en el uso y manejo de los software de digitalización requeridos para llevar a cabo dichas actividades, y la aprobación de estos cursos es un requisito para matricular el curso de Práctica Profesional I.

Además, es requisito haber cursado y aprobado el curso Diseño y Metodología VIII, lo que implica una formación de al menos 8 semestres en las competencias necesarias para abordar problemáticas relacionadas con actividades de diseño, tal como se establece en los cursos de diseño y metodología del primer al décimo semestre en el plan de estudios del programa de arquitectura.

La actividad de diseño ocupa el tercer lugar en las actividades asignadas a los estudiantes en los escenarios de práctica durante el período mencionado. De la misma manera, los diferentes cursos establecidos como requisitos previos para la Práctica Profesional en el programa de arquitectura, que los estudiantes han cursado y aprobado hasta ese momento, contribuyen a algunas de las actividades a las que se enfrentaron al cumplir su Práctica Profesional a través de las asignaciones en los diferentes escenarios.

Seguimiento, evaluación y socialización de la práctica profesional

La práctica profesional en el programa de Arquitectura, al igual que en los demás programas, cuenta con asesores de práctica profesional, quienes son los encargados de orientar el desarrollo del curso, cumpliendo el plan de aula y velando por el adecuado desarrollo de la práctica profesional de los estudiantes matriculados. Durante el período 2021-2, los

asesores de práctica profesional del programa de Arquitectura realizaron el acompañamiento, seguimiento y evaluación de los practicantes a través de mediación remota. Se implementaron encuentros sincrónicos para asesorías grupales en la plataforma Google Meet, así como asesorías individuales a través de chat institucional, llamadas telefónicas y aplicaciones de mensajería instantánea. Estas asesorías permitieron la interacción constante entre asesores y practicantes, facilitando el seguimiento de cada etapa del proceso de práctica profesional y la atención inmediata de cualquier dificultad. También se brindó acompañamiento en el desarrollo del proyecto de práctica profesional siguiendo la metodología de Análisis Basado en Problemas (ABP), que constituye el producto final entregado por los practicantes al culminar su proceso de prácticas.

Los asesores de práctica profesional se comprometieron a realizar al menos dos visitas semestrales a cada escenario de práctica profesional donde se vincularon los practicantes. Durante el período mencionado, estas visitas se llevaron a cabo de forma virtual a través de la plataforma Google Meet o videollamadas en los escenarios vinculados mediante la modalidad de teleprácticas, mientras que en los escenarios de la modalidad de alternancia se realizaron visitas presenciales previa aprobación de los protocolos de bioseguridad.

Al finalizar las horas reglamentarias de práctica profesional en el escenario correspondiente, cada practicante debe presentar el proyecto de práctica profesional y realizar una presentación donde socializa su experiencia. La coordinación de práctica profesional diseñó un formato de ficha de inscripción de los proyectos o productos de la práctica profesional para su presentación en la III Semana Institucional de Socialización de Experiencias en Práctica Profesional de la Corporación Universitaria del Caribe (CECAR).

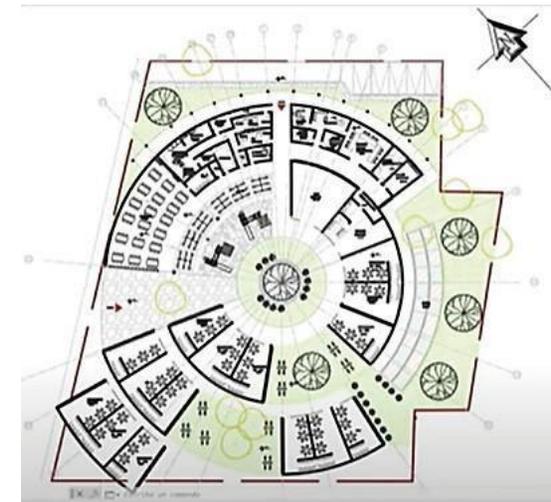
Durante el período 2021-2, los 102 estudiantes matriculados en práctica profesional desarrollaron diversas actividades, lo que resultó en una variedad de problemáticas, proyectos y productos de práctica con temáticas y metodologías distintas. La actividad más asignada a los practicantes en los escenarios de práctica fue la digitalización de planos, que consiste en la creación o modificación de planos utilizando software de diseño

asistido por computadora. Los practicantes demostraron habilidades en el manejo de software como Autocad y Revit, siendo este último utilizado principalmente en la empresa C&M Arquitectura Asistida SAS.

Además de la digitalización de planos, se llevaron a cabo actividades de diseño arquitectónico y urbanístico, que implican la creación de espacios habitables que responden a las variables de un lugar. Estas actividades se basan en las orientaciones dadas en los cursos de diseño y metodología, que son requisitos previos para la Práctica Profesional. Un ejemplo destacado fue el desarrollo de la práctica profesional en vinculación con la Alcaldía Municipal de Sincé, donde los practicantes diseñaron elementos dotacionales como un centro cultural, una estación de bomberos y un Centro de Desarrollo Infantil (CDI), en el marco de un proyecto de desarrollo de vivienda en ese municipio.

Figura 4

Propuesta de Diseño de Planta Arquitectónica de Centro Cultural en el Municipio de Sincé Desarrollada por Practicantes en el Cumplimiento de sus Actividades de Práctica Profesional



Fuente: *Elaboración propia.*

Conclusión

La práctica profesional en el programa de Arquitectura tuvo que adaptarse a la situación provocada por la COVID-19 y a los lineamientos institucionales adoptados a partir de esta. Durante el periodo 2021-2, se implementó la modalidad de práctica en alternancia en unos pocos escenarios. Sin embargo, debido a que la mayoría de los escenarios de construcción no contaban con protocolos de bioseguridad, se dificultó la vinculación de los estudiantes en práctica en estas obras. Por esta razón, se continuó con la modalidad de teleprácticas, lo que resultó en un mayor porcentaje de actividades de tipo administrativo en ambos niveles de práctica.

Las actividades asignadas a los estudiantes en los escenarios de práctica, tanto en modalidad de alternancia como en teleprácticas, estuvieron directamente relacionadas con las competencias establecidas en los diferentes cursos del plan de estudios del programa de Arquitectura. En el caso de las actividades de diseño arquitectónico, se pudo observar que los estudiantes mostraron un enfoque identitario acorde con el lema del programa, “Arquitectura con sentido de lugar”. Presentaron propuestas que tuvieron en cuenta no solo las funciones y la forma arquitectónica, sino también la relación con el entorno y la materialidad.

Referencias

- Coordinación Institucional de Prácticas. (2021). *Lineamiento de prácticas profesionales en tiempos de pandemia (covid – 19)*. Corporación Universitaria del Caribe – CECAR.
- Programa de Arquitectura. (2018). *Documento Maestro Arquitectura*. Corporación Universitaria del Caribe – CECAR.
- Programa de Arquitectura. (2021a). *Plan de aula práctica profesional I*. Corporación Universitaria del Caribe – CECAR.
- Programa de Arquitectura. (2021b). *Plan de aula práctica profesional II*. Corporación Universitaria del Caribe – CECAR.

Capítulo 11

Alianzas estratégicas en el Centro de Familia: Análisis del relacionamiento con el entorno

Elsie E. Támara Arrázola¹, Jessica López Coronado²,
Victoria E. González Martelo³

Resumen

El objetivo de este capítulo es presentar un análisis del consolidado de las diversas alianzas interinstitucionales e intrainstitucionales que el Centro de Familia de la Corporación Universitaria del Caribe ha adquirido desde el año 2012 al 2021. Es importante tener este conocimiento, ya que facilita el reconocimiento de la gestión que este Centro de Proyección Social ha realizado con el sector externo, con el fin de contribuir al desarrollo familiar y comunitario en el contexto de Sucre. Además, se han creado diversos espacios para la práctica profesional. La información se obtuvo de los informes de gestión anuales emitidos por la coordinación del Centro de Familia. Estas alianzas se establecen en documentos firmados que se traducen en convenios, acuerdos solidarios o alianzas estratégicas, los cuales establecen los compromisos entre ambas partes. Durante los años revisados, se han pactado un total de 126 alianzas. Se observó que la mayoría de estas alianzas se han establecido con el sector educativo, debido a la falta de personal profesional en los equipos de bienestar de las instituciones educativas. En términos de compromisos, se ha evidenciado una congruencia entre los objetivos institucionales del Centro de Familia y los objetivos de las alianzas, en beneficio de la calidad de vida de la población beneficiaria.

¹ Magíster en Educación, Trabajadora Social, Docente de la Corporación Universitaria del Caribe. Correo: elcie.tamara@cecar.edu.co. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1026-7433>

² Magister en Ciencias de la Educación, Trabajadora Social. Docente de la Corporación Universitaria del Caribe. Correo: Jessica.lopez@cecar.edu.co. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0418-169X>

³ VMagister en Familia, Trabajadora Social. Docente de la Corporación Universitaria del Caribe. Correo: victoria.gonzalez@cecar.edu.co. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9670-3303>

Palabras clave: Alianzas estratégicas, proyección social, relacionamiento externo, práctica profesional.

Abstract

The objective of this chapter is to present an analysis of the consolidated interinstitutional and intrainstitutional alliances that the Family Center of the Universidad Corporación Universitaria del Caribe has acquired from 2012 to 2021. This knowledge is important as it facilitates the recognition of the management that this Social Projection Center has carried out with the external sector, aiming to contribute to family and community development in the context of Sucre. Additionally, various spaces for professional internships have been created. The information was obtained from the annual management reports issued by the coordination of the Family Center. These alliances are established in signed documents that translate into agreements, solidarity agreements, or strategic alliances, which establish commitments between both parties. During the years under review, a total of 126 alliances have been established. It was observed that the majority of these alliances have been made with the educational sector due to the lack of professional staff in the welfare teams of educational institutions. In terms of commitments, there has been congruence between the institutional objectives of the Family Center and the objectives of the alliances, benefiting the quality of life of the beneficiary population.

Keywords: Strategic alliances, social projection, external relationships, professional internships.

Introducción

El departamento de Sucre históricamente ha estado marcado por condiciones de desigualdad social y violencia, siendo uno de los factores atenuantes el conflicto armado, el cual ha tenido un impacto en las diversas problemáticas presentes en el territorio. Según los datos estadísticos del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2021) en su informe de pobreza multidimensional para el año 2020, Sucre registró un índice de pobreza del 33.3%, superando el porcentaje nacional del 18%. En este contexto, las familias han sido directamente afectadas en su

estructura y relaciones familiares, experimentando situaciones de maltrato, trabajo infantil e informal, cambios en los roles y en el proyecto de vida, entre otros. Se ha observado que problemas como la violencia intrafamiliar, la separación de parejas, la falta de afecto y la negligencia por parte de los padres hacia sus hijos, así como la falta de educación, influyen negativamente en las emociones de los menores y, por ende, en su desarrollo personal y social (Abarca, 2013 citado en Suárez & Vélez, 2018).

Dado que las familias se convierten en la principal red de apoyo cuando surgen estas problemáticas, es necesario brindarles acompañamiento psicosocial, al igual que a las comunidades. En este sentido, el Centro de Familia se concibe como una extensión de servicio a las familias y comunidades sucreñas en áreas de formación, promoción para la vida en familia, convivencia saludable, prevención e intervención en problemáticas familiares y sociales, con el objetivo de fortalecer la calidad de vida de sus usuarios. Para lograr esto, se integran la docencia, la investigación y la proyección social, tal como se establece en el Acuerdo N° 02 del 15 de enero de 2001 de la Junta Directiva. Históricamente, el Centro de Familia es el primer Centro de Proyección Social creado en la Corporación Universitaria del Caribe (CECAR), surgido bajo la iniciativa de la Unidad Académica de Trabajo Social, con el propósito de contar con un espacio propio para el desarrollo de las prácticas de los estudiantes de la facultad de Humanidades y Educación, y así contribuir al bienestar social mediante los conocimientos construidos en la academia y su aplicación en los procesos de intervención.

Las acciones estratégicas del Centro de Familia se derivan de las siguientes líneas de servicio: orientación psicosocial y tratamiento a las familias, prevención y educación para la vida en familia, desarrollo familiar con enfoque comunitario, e investigación y sistematización de problemáticas familiares. La práctica profesional es la estrategia académica que impulsa la articulación con el entorno y contribuye a la solución de problemáticas familiares y comunitarias.

En el contexto macro, las funciones sustantivas de la educación superior (establecidas en la Ley de Educación Superior, 1992, artículo 6) se materializan a través de la tríada docencia, investigación y proyección social. Estos procesos son dirigidos desde las instancias académicas y se alinean especialmente en los Centros y Consultorios de Proyección Social. En el caso de la Proyección Social en la Corporación

Universitaria del Caribe, se refiere a las interacciones que se llevan a cabo para integrar a los actores: empresas, gobierno y sociedad, con el fin de contribuir, a través del conocimiento, a la solución de los grandes problemas del entorno (Acuerdo N° 09 del 14 de abril de 2016 de la Junta Directiva). Por lo tanto, es necesario establecer conexiones a nivel externo, donde los estudiantes puedan poner sus conocimientos al servicio de las comunidades, fortaleciendo las competencias necesarias para el ámbito laboral y relacionando sus currículos con las necesidades reales del contexto.

Desde la creación del Centro de Familia en 2001, se han fortalecido las alianzas estratégicas con diversas instituciones y organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, con el objetivo de articular acciones y procesos que impulsen la mejora de la convivencia familiar y comunitaria, promoviendo el crecimiento personal e interviniendo en las problemáticas sociales. La gestión de estas alianzas estratégicas se materializa en convenios, lo que permite concretar acciones y compromisos bilaterales en los que ambas entidades se benefician. Esto ha brindado al Centro de Familia diversas oportunidades para que los estudiantes en práctica desplieguen las competencias y habilidades profesionales necesarias.

A pesar de que han pasado 21 años desde la creación del Centro, hasta la fecha no existe un documento que registre la articulación con el entorno, el cual evidenciaría el impacto que el Centro ha logrado en el medio a través de sus acciones. Por lo tanto, el objetivo de este estudio es presentar un consolidado de las diversas alianzas interinstitucionales e intrainstitucionales que el Centro de Familia de la Corporación Universitaria del Caribe ha adquirido en los últimos 10 años, desde 2012 hasta 2021. La importancia de este estudio radica en revelar los principales sectores en los que se ha enfocado en los procesos de intervención y acompañamiento a las familias y comunidades sucreñas, así como visibilizar las instituciones, entidades y organizaciones sociales, entre otros, con las que se han establecido alianzas. También se identificará el número de estudiantes en práctica como uno de los principales indicadores de vinculación al Centro de Familia en el marco del acompañamiento a la academia.

Alianzas, desarrollo y productos derivados de la gestión de los servicios prestados en el Centro de Familia

La prestación del servicio en el Centro de Familia se lleva a cabo de diferentes formas. Por un lado, se atienden las solicitudes voluntarias de los usuarios. Además, se brinda servicio a través de alianzas estratégicas, con el objetivo de activar todas las líneas de servicio. En este sentido, se establecen compromisos, acciones y actividades acorde a las necesidades del entorno. Es importante destacar que el Centro de Familia, a partir de su análisis del contexto, define acciones en el marco de sus líneas de servicio y brinda acompañamiento a instituciones u organizaciones en consonancia con sus objetivos.

A continuación, se mencionarán las organizaciones e instituciones que han estado vinculadas al Centro de Familia, indicando los compromisos, acciones y productos generados año tras año. También se proporcionará información sobre el número de estudiantes y el programa al que pertenecen, quienes realizaron su práctica en el Centro de Familia.

Tabla 1

Alianzas del Centro de Familia con el Sector Externo, periodo 2012- 2014

Año	Instituciones de alianzas	Compromisos y Productos	Número de estudiantes en práctica
2012	Institución Educativa Rafael Núñez y 6 Instituciones educativas del municipio de Sincelejo PNUD	*Apoyo y gestión de procesos con alumnos y sus familias en el ámbito de la atención psicosocial. *Participación en el Comité de erradicación del trabajo Infantil en Sincelejo y Montería, en el Consejo de Política Social del Municipio de Sincelejo, en la Mesa de Infancia y adolescencia.	65 estudiantes 18 estudiantes en práctica de Trabajo Social, 7 de psicología. 34 de Trabajo Social en ejercicio teórico práctico y 6 de psicología.

Año	Instituciones de alianzas	Compromisos y Productos	Número de estudiantes en práctica
2012	Institución Educativa Rafael Núñez y 6 Instituciones educativas del municipio de Sincelejo PNUD	*Se socializó como experiencia de CECAR el proceso del Centro De Familia en las universidades Simón Bolívar y Metropolitana de Barranquilla, asimismo, con las universidades Monserrate, Colegio Mayor de Cundinamarca, Universidad Nacional de Bogotá y Colegio Mayor de Bolívar. *Participación en rueda social con mujeres microempresarias del municipio de Sincelejo, liderado por la alcaldía de Sincelejo y de la Cámara de Comercio. *Participación en el lanzamiento de la Estrategia en Sincelejo de Negocios Inclusivo. *Gestión con la Diócesis de Sincelejo para proyección social a través del proyecto ISEP en Sincelejo, Ovejas, Los Palmitos y San Onofre. *Integración a los proyectos de investigación sobre problemáticas familiares con estudiantes de pregrado de Trabajo Social y Psicología y con estudiantes de la Especialización de Proceso Familiares y Comunitarios.	65 estudiantes 18 estudiantes en práctica de Trabajo Social, 7 de psicología. 34 de Trabajo Social en ejercicio teórico práctico y 6 de psicología.

Año	Instituciones de alianzas	Compromisos y Productos	Número de estudiantes en práctica
2012	Institución Educativa Rafael Núñez y 6 Instituciones educativas del municipio de Sincelejo PNUD	*Se elaboró y publicó el Boletín Informativo CENFAMILIA. *Se participó en el Foro Regional por la paz para poner fin al conflicto en el marco de los diálogos de paz que se adelanta entre el gobierno y la FARC – EP.	65 estudiantes 18 estudiantes en práctica de Trabajo Social, 7 de psicología. 34 de Trabajo Social en ejercicio teórico práctico y 6 de psicología.
2013 (Primer periodo)	*Alcaldía y Gobernación de Sincelejo. 8 Instituciones educativas- 5 Hogares infantiles de Bienestar Familiar. Comunidades: Uribe, Uribe, Santa Cecilia, Mano de Dios y la Trinidad del Municipio de Sincelejo. Municipio de Toluviejo. Comunidad de Phichillin. Organización mujeres tejedoras. Diócesis de Sincelejo. Centro de Conciliación de CECAR.	*Convenio específico interinstitucional para el acompañamiento en la construcción de la política pública de infancia, adolescencia y familia en el municipio de Sincelejo. *Acompañamiento y apoyo en atención psicosocial a instituciones educativas y Hogares Infantiles del Municipio de Sincelejo. *Acompañamiento al Proyecto de desarrollo comunitario en comunidades de Sincelejo, en alianza con el área de proyección social de la Universidad de Sucre.	81(65 de Trabajo Social, 13 de Psicología, 1 de Ciencias del Deporte y la actividad Física, 2 de ingeniería de Sistemas)

Año	Instituciones de alianzas	Compromisos y Productos	Número de estudiantes en práctica
2013 (Primer periodo)	*Alcaldía y Gobernación de Sincelejo. 8 Instituciones educativas- 5 Hogares infantiles de Bienestar Familiar. Comunidades: Uribe, Uribe, Santa Cecilia, Mano de Dios y la Trinidad del Municipio de Sincelejo. Municipio de Toluviejo. Comunidad de Phichillin. Organización mujeres tejedoras. Diócesis de Sincelejo. Centro de Conciliación de CECAR.	*Acompañamiento Psicosocial a las familias víctimas de los Falsos Positivos del Municipio de Toluviejo, a la Comunidad de Pichillín del Municipio de Morroa, y a la Organización Mujeres Tejedoras de la Memoria víctimas del conflicto armado. *Participación en el comité técnico de la Mesa de Infancia Adolescencia y Familia del municipio de Sincelejo. *El Centro de Familia se hizo Miembro del equipo técnico que acompaña la estrategia de Ciudades Prosperas de los Niños, niñas y adolescentes (NNA), del Comité Municipal de Erradicación de Trabajo Infantil, del Consejo de Política Social del Municipio de Sincelejo, del Nodo en Derechos Humanos – Organismo Levadura, proceso liderado por la Diócesis de Sincelejo, del Comité Departamental de Derechos Humanos, y de la Estrategia de Coordinación Interinstitucional de la Unidad de Atención y Reparación de Víctimas del Conflicto Armado UARIV.	81 (65 de Trabajo Social, 13 de Psicología, 1 de Ciencias del Deporte y la actividad Física, 2 de ingeniería de Sistemas)

Año	Instituciones de alianzas	Compromisos y Productos	Número de estudiantes en práctica
2013 (Primer periodo)	*Alcaldía y Gobernación de Sincelejo. 8 Instituciones educativas- 5 Hogares infantiles de Bienestar Familiar. Comunidades: Uribe, Uribe, Santa Cecilia, Mano de Dios y la Trinidad del Municipio de Sincelejo. Municipio de Tolúviejo. Comunidad de Phichillin. Organización mujeres tejedoras. Diócesis de Sincelejo. Centro de Conciliación de CECAR.	*Participó en las mesas regionales de PAZ para poner fin al conflicto en Colombia. *Se compartió la Experiencia de trabajo del Centro de Familia con el Colegio Mayor de Bolívar. *Apoyo para el desarrollo del proyecto sobre Fortalecimiento de la Justicia en 4 municipios de la Región de los Montes de María Convenio CHECCHI AND COMPANY – CECAR. *Apoyo al Centro de Conciliación.	81 (65 de Trabajo Social, 13 de Psicología, 1 de Ciencias del Deporte y la actividad Física, 2 de ingeniería de Sistemas)
2014	*Universidad de Sucre. *Institución Educativa Rafael Nuñez *Comunidad Camilo Torres. *6 corregimientos del municipio de Sincelejo	*Atención comunitaria *Atención proyecto menor trabajador. *Atención NNA en el marco de la estrategia ciudades prosperas. *Atención psicosocial a NNA y sus familias.	37 estudiantes en práctica. 45 estudiantes en ejercicios teórico prácticos de Trabajo Social y Psicología.

Fuente: Informes anuales de Gestión del Centro de Familia, periodo (2012-2014)

La Tabla 1 contiene información de las alianzas que el Centro de Familia sostuvo en los periodos 2012 al 2014, indicando compromisos, acciones, actividades y productos en el marco de la Proyección Social, desarrolladas de manera articulada con estas alianzas, también se indica el número de estudiantes en práctica que por año estuvieron vinculados al Centro de Familia.

Tabla 2
Alianzas del Centro de Familia con el Sector Externo, periodo 2015- 2016

Año	Instituciones de alianzas	Compromisos y Productos	Número de estudiantes en práctica
2015	*Instituciones Educativas: la Unión, Juanita García, Antonio Lenis, Nuestra Señora de Fátima, Liceo Nacional, Simón Araujo, La Palmira. *Centros de Desarrollo infantil Villa Katty *Fundación Apelaribe (pensionados de electricaribe). * FUNDETEC * Diócesis de Sincelejo. *Hogares Infantiles: Mundo Mágico de Maba, Camilo Torres, Josefina Quintero de Vergara. *ONG Apsefacom. *Fundación Hijos de la Sierra Flor.	*Se desarrollaron 11 Jornadas extramurales relacionadas con Integración a las familias, Intervención Psicosocial, Salud, deporte, en las siguientes comunidades: Barrio Villa Ángela, Tierra Grata, Altos de la Sabana, La primavera, Parque Santander, Corregimiento de las Huertas, Hogares sustitutos del ICBF, la I E Nuestra Señora de Fátima y la Alcaldía de Sincelejo. *Participación en el Comité Técnico de la Mesa de Infancia Adolescencia y Familia, en el Consejo de Política Social de Sincelejo y en el Comité de Erradicación del Trabajo Infantil CETI. *Acompañamiento en la promoción de los DESCA en coordinación con la Diócesis de Sincelejo.	20 estudiantes: 11 de Trabajo Social, 8 de psicología y 1 de Ciencias del Deporte y la Actividad Física.

Año	Instituciones de alianzas	Compromisos y Productos	Número de estudiantes en práctica
2015	<ul style="list-style-type: none"> *Instituciones Educativas: la Unión, Juanita García, Antonio Lenis, Nuestra Señora de Fátima, Liceo Nacional, Simón Araujo, La Palmira. *Centros de Desarrollo infantil Villa Katty *Fundación Apelaribe (pensionados de electricaribe). * FUNDETEC * Diócesis de Sincelejo. *Hogares Infantiles: Mundo Mágico de Maba, Camilo Torres, Josefina Quintero de Vergara. *ONG Apsefacom. *Fundación Hijos de la Sierra Flor. 	<ul style="list-style-type: none"> * Articulación con la Policía Nacional para el desarrollo del Programa Jóvenes a lo Bien, y abre tus ojos. * Articulación con la Gobernación de Sucre para hacer parte de la Mesa de trabajo contra la trata de personas y la mesa departamental de infancia y adolescencia. *Articulación del Centro de Familia con la Universidad Católica de Pereira y la Universidad Pontificia Bolivariana. 	20 estudiantes: 11 de Trabajo Social, 8 de psicología y 1 de Ciencias del Deporte y la Actividad Física.

Año	Instituciones de alianzas	Compromisos y Productos	Número de estudiantes en práctica
2016	<ul style="list-style-type: none"> *Hogar Infantil Josefina Quintero, Hogar Infantil la Bucaramanga, Hogar Infantil Santa Cecilia. * Fundación para el desarrollo social y cultural de la familia. * Institución Educativa Juanita García. * Institución Educativa Simón Araujo Sede Villa Mady” * Institución Educativa Simón Araujo, Institución Educativa Nueva Esperanza e Institución Educativa la Unión 	<ul style="list-style-type: none"> *Capacitaciones a agentes educativos y Jornadas Recreativas a niños con el apoyo de la Armada Nacional. * Apoyo psicosocial a los beneficiarios de la Fundación. * Jornadas extramurales dirigidas a estudiantes para la Motivación al Estudio y construcción del proyecto de vida *Participación en la mesa de Primera Infancia, Infancia, adolescencia y Fortalecimiento Familiar. *Participación en la segunda mesa de trabajo de incorporación de lecciones aprendidas de “Paz y Región” y de “paz y Competitividad” en el marco del programa Manos a la Paz del PNUD. 	34 estudiantes en práctica: 9 de Trabajo Social, 22de psicología y 3 de Ciencias del Deporte y la Actividad Física.

Fuente: Informes anuales de Gestión del Centro de Familia, periodo (2015-2016)

En la Tabla 2 se da cuenta de las alianzas que el Centro de Familia mantuvo en los periodos 2015 al 2016, indicando compromisos, acciones, actividades y productos en el marco de la Proyección Social, desarrolladas de manera articulada con estas alianzas, también se presenta el número de estudiantes en práctica que por año estuvieron vinculados al Centro de Familia.

Tabla 3

Alianzas del Centro de Familia con el Sector Externo, periodo 2017- 2018

Año	Instituciones de alianzas	Compromisos y Productos
2017	<ul style="list-style-type: none"> *Centro Regional, municipio de Sincelejo-Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas. * Facultad de Derecho y consultorio jurídico – centro de conciliación. (Convenio intrainstitucional). * ACR- Agencia Colombiana para la reintegración * INPEC (Instituto Nacional penitenciario y carcelario) * Secretaria Municipal de Asuntos Sociales. * Instituciones Educativas: Simón Araújo sede Villa Madi. Rural La Peñata San Vicente de Paúl Altos del Rosario La Unión. Fundación Hijos de la Sierra Flor. (Hogar Infantil Camilo Torres y Hogar Infantil Chupundum). Hogar infantil Santa Cecilia. * Fundación Mujer Siglo XXI. * Consultorio Arquitectónico (Alianza intrainstitucional) 	<ul style="list-style-type: none"> * Atención y orientación en los Centros regionales de atención y reparación a las Víctimas. * Capacitación mecanismos alternativos de solución de conflictos: Conciliación-Conciliación familiar y derecho de familia. * Procesos de formación, promoción y prevención en temas psicosociales con usuarios del Centro de Conciliación. * Propuesta de intervención. * Consejo consultivo. * Atención de casos. * Proyectos orientados al desarrollo psicosocial en comunidades urbanas y rurales del municipio de Sincelejo. *Mejoramiento del comedor y cocina de la comunidad Indígena, Los Olivos, San Antonio de Palmito municipio de Sincelejo. *Intervención CF: proceso de orientación psicosocial, fortalecimiento familiar, actividades lúdicas en pro de la motricidad fina. *Intervención en el corregimiento de Varsovia – Construyendo Ambientes de Paz y Sincelejo se pinta de colores en alianza con la facultad de arquitectura – CECAR. *Consejo de Política Social del Municipio de Sincelejo. *Comité consultivo para la prevención de la violencia sexual y atenciones integrales de los niños – niñas y adolescentes en el departamento de sucre.

Año	Instituciones de alianzas	Compromisos y Productos
2017		<ul style="list-style-type: none"> *Mesa de Infancia, adolescencia y Fortalecimiento Familiar. *Integración en la Red de Programas Universitarios en Familia. *Reunión plan alimenticio y nutricional del municipio de Sincelejo. (Fundación ALPINA)
2018	<ul style="list-style-type: none"> *ARN- agencia para la reincorporación y normalización (Acta de acuerdo solidario) * Canal, mi canal tv de Sincelejo a través del programa casos & cosas, el informativo. * Instituciones Educativas:Gimnasio Pedagógico San Miguel-Corozal, Simón Araujo sede Villa Madi, La Peñata, San Vicente de Paul, Altos del Rosario, la Unión, La Trinidad, Altos del Rosario sede san Roque. *Fundación Hijos de la Sierra Flor. (Hogar Infantil Camilo Torres y Hogar Infantil Chupundum). *INPEC. *Fundación Mujer Siglo XXI. *Secretaría de Asuntos Sociales de Sincelejo y Corregimentales. *Consultorio Arquitectónico – CECAR. 	<ul style="list-style-type: none"> * Acompañamiento psicosocial a las familias. *Participación en la articulación del sistema nacional de bienestar familiar. *Celebración institucional del día de la mujer. *Elección CCONNA – 2018 *Participación en Juntos Reconstruyamos Tejido Social INPEC. *Mesa de Primera Infancia, Infancia, Adolescencia y Fortalecimiento Familiar, departamental y municipal. *Consejo de Política Social. *Celebración día del niño cultivarte *Un gesto de amor con habitantes de la calle. *Semana de la salud en el trabajo – INPEC – Corozal. *Participación en Feria Colombia Renace. *Ropatón.

Fuente: *Informes anuales de Gestión del Centro de Familia, periodo (2017-2018)*

La Tabla 3 muestra las alianzas que el Centro de Familia tuvo en los periodos 2017 al 2018, indicando compromisos, acciones, actividades y productos en el marco de la Proyección Social, desarrolladas de manera articulada con estas alianzas, también se presenta el número de estudiantes en práctica que por año estuvieron vinculados al Centro de Familia.

Tabla 4

Alianzas del Centro de Familia con el Sector Externo, periodo 2019- 2021

Año	Instituciones de alianzas	Compromisos y Productos	Número de estudiantes en práctica
2019	<ul style="list-style-type: none"> *Fundación Cultivar la Cultura y el Arte (CULTIVAR-TE). *INPEC *Instituciones educativas: San Vicente de Paúl, Rural la Peñata, Gimnasio pedagógico San Miguel de Corozal, Simón Araujo, Colegio Summerhill, e Institución educativa la Trinidad. * Hogares infantiles: Camilo Torres, San Luis, Puerta Roja. * Asuntos sociales de la Alcaldía (Consejo consultivo). *FAO (Organización de las naciones unidas para la alimentación. * Consultorio Jurídico-CECAR 	<ul style="list-style-type: none"> *Acompañamiento a los niños(as) y sus familias en las dinámicas familiares y sociales a través de proyectos de intervención. * Fortalecimiento de las relaciones parento- filiales, en el marco de la política pública de primera infancia, infancia y adolescencia. * Formación a los padres de familia en el tema de maltrato infantil, a fin de prevenirlo e instruir respecto a las pautas de crianza. * Sensibilización a los docentes acerca de los nuevos retos de la educación, con el fin de motivarlos a crear nuevas estrategias en el aula de clases. * Realización taller reflexivo sobre prevención del maltrato intrafamiliar, en Cambimbarroa. * Capacitaciones relacionadas con mediación para la Paz, Estrés laboral, Valores, y Pausas activas. 	22 estudiantes en práctica: 13 de Trabajo Social, 5 de psicología y 4 de Ciencias del Deporte y la Actividad Física.

Año	Instituciones de alianzas	Compromisos y Productos	Número de estudiantes en práctica
	<ul style="list-style-type: none"> * Consultorio psicológico (Acta de acuerdo solidario) * Club Kiwanis (Alianza estratégica Red Nacional de Programas Universitarios en Familias, Nodo Caribe. 	<ul style="list-style-type: none"> * Promoción de los servicios del Centro de Familia. * Campaña contra la homofobia desarrollada en el Parque Santander, en alianza con Bienestar Institucional de CECAR. Sensibilizar a la comunidad sucreña sobre la importancia del respeto a la individualidad sin distinción de condición sexual. * Atención psicológica a usuarios(as) del Centro de Familia. 	
2020	<ul style="list-style-type: none"> *Fundación Cultivar la Cultura y el Arte (CULTIVAR-TE). Instituciones Educativas: San Vicente de Paúl, y Rural La Peñata. *INPEC *Club Kiwanis *Consejo Consultivo-Alcaldía de Sincelejo. * Consultorio Jurídico-CECAR. * Consultorio psicológico. Red Nacional de Programas Universitarios en Familias, Nodo Caribe. 	<ul style="list-style-type: none"> *Jornada de formación para jóvenes “Rompiendo paradigmas” *Promoción de servicios con apoyo de Prosperidad Social. * Participación en las mesas técnicas interinstitucional, de avance y socialización del informe de comportamientos de homicidios en mujeres 2018-2019, realizada por Medicina legal y Ciencias forenses-Sincelejo. * III seminario internacional de estudios en familia y IV encuentro del Nodo Caribe de la Red nacional de programas universitarios en familia. 	22 estudiantes en práctica: 18 del programa de Trabajo social, 2 de psicología y 2 de Ciencias del Deporte y la Actividad Física.

Año	Instituciones de alianzas	Compromisos y Productos	Número de estudiantes en práctica
2021	*Instituciones Educativas: San Vicente de Paúl, Rural La Peñata. *INPEC *Centro de Conciliación-CECAR *Consejo Consultivo-Alcaldía de Sincelejo *Fundación Cultiva el Arte y la Cultura (Cultivarte). Red Nacional de Programas Universitarios en Familias, Nodo Caribe.	*Participación como ponentes en el marco de la Conmemoración del día internacional del Trabajador Social en Colombia “Intervención contextualizada en el marco de un Trabajo Social constructivo y emergente. Tituladas: “Desafíos y perspectivas de la práctica profesional de Trabajo Social en tiempo de pandemia” en el Programa Trabajo Social y “Escuela de familias: Aportes al fortalecimiento de la dinámica familiar en tiempos de pandemia”. *Participación en la Socialización de la política nacional de emprendimiento con el Viceministerio de Desarrollo empresarial MinCIT. *Participación en los Seminarios virtuales “Derechos Humanos y Construcción de paz: Lectura de contexto en los territorios, retos para el Trabajo Social Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca-Corporación Universitaria del Caribe” y “Población trans y diversidad sexual en las Universidades con la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM-I) y RUGEDS-UDUAL-Ciudad de México.	22 estudiantes en práctica: 16 de Trabajo Social, 2 de Ciencias del deporte y la Actividad Física y 4 de psicología. 138 en ejercicio teórico practico

Año	Instituciones de alianzas	Compromisos y Productos	Número de estudiantes en práctica
2021		*Participación en la Mesa interinstitucional: “Valoración de riesgos de muerte en Víctimas mujeres en el contexto de violencia de pareja 2019-2020 en Sucre, Soporte para la implementación de estrategias de prevención interinstitucional.” *Participación en el VI Foro Nacional de Derechos Humanos, políticas públicas, diversidades y liderazgos, del Ministerio de Justicia y del Derecho. *Participación en el III Foro Internacional de aseguramiento de la calidad de la Educación Superior, mesa intersectorial de internacionalización, con el Ministerio de Educación.	

Fuente: *Informes anuales de Gestión del Centro de Familia, periodo (2019-2021)*

La Tabla 4 presenta las alianzas que el Centro de Familia sostuvo en los periodos 2019 al 2021, indicando algunos compromisos, acciones, actividades y productos en el marco de la Proyección Social, desarrolladas de manera articulada con estas alianzas. También se indica el número de estudiantes en práctica que estuvieron vinculados al Centro de Familia por año.

La información recopilada permite realizar un análisis desde tres perspectivas. La primera de ellas está relacionada con las áreas de intervención, ejes y líneas desarrolladas en el Centro de Familia, y cómo contribuyen a la práctica de entrenamiento profesional de los estudiantes de la Facultad de Humanidades y Educación. La segunda perspectiva aborda la gestión y acciones derivadas de los compromisos establecidos con las Alianzas estratégicas y la dinámica de la prestación del servicio,

como garantía para contribuir al desarrollo familiar y comunitario. La tercera perspectiva se centra en la visibilidad del Centro de Familia a través de su participación a nivel local, regional y nacional en espacios interinstitucionales.

Áreas de Intervención, Ejes y Líneas en el Marco del Accionar del Centro de Familia

Las áreas de intervención son especificidades de atención social que se basan en las necesidades de las personas, ya sean psicológicas, de salud o de beneficios comunitarios. En este sentido, se identifican las siguientes áreas de intervención, tomadas del programa de Trabajo Social de CECAR: Desarrollo humano y familia, Educación, Salud, Gerencia y Bienestar Laboral, Planeación y Desarrollo Comunitario, Medio Ambiente, Penitenciaria y Carcelaria, Obras e Infraestructura, Atención a la Diversidad y Gerontología.

El área de Desarrollo Humano y Familia es el aspecto primordial que guía las acciones en este Centro de Proyección Social, creado con el propósito de atender a las familias y comunidades en sus problemáticas. Las demás áreas son transversales, ya que las problemáticas individuales, familiares y comunitarias señalan el enfoque de atención. En las atenciones de caso se ha intervenido en áreas como Educación, Salud y Gerontología. Muchos casos provienen de instituciones educativas y presentan problemas de bajo desempeño académico, generalmente asociados a factores familiares. El manejo de estos casos se realiza desde el Trabajo Social y la psicología educativa. También se han atendido situaciones relacionadas con la salud, como drogadicción, depresión y conductas suicidas. Además, se han atendido casos de adultos mayores, donde se aplican elementos de la gerontología para una adecuada intervención.

Las áreas de Gerencia y Bienestar Laboral, Planeación y Desarrollo Comunitario, Medio Ambiente y Atención a la Diversidad se abordan a través de las líneas de servicio de prevención y educación para la vida en familia, y desarrollo familiar con enfoque comunitario. Estas líneas de servicio involucran acciones de educación, formación, promoción y prevención en temas relacionados con el clima organizacional, la convivencia y la construcción de paz a nivel familiar y comunitario, así como el cuidado y la protección del medio ambiente y

la inclusión social con enfoque de género. El área de Penitenciaria y Carcelaria se materializa mediante una alianza estratégica con el INPEC, donde los estudiantes en práctica tienen la oportunidad de adentrarse en este contexto. Por otro lado, los estudiantes se vinculan con el consultorio arquitectónico para llevar a cabo acciones relacionadas con la cohesión comunitaria y promover un sentido de pertenencia y el fortalecimiento de la convivencia pacífica en sus entornos sociales.

Es importante destacar que las acciones llevadas a cabo en el Centro se realizan con un enfoque interdisciplinario, abarcando diversas dimensiones. Por un lado, se involucra la dimensión física a través de la participación de estudiantes en práctica de Ciencias del Deporte y la Actividad Física. Por otro lado, se considera la dimensión psicológica con la colaboración de estudiantes del programa de Psicología. Asimismo, se aborda la dimensión social mediante la participación de estudiantes de Trabajo Social.

El Plan de Desarrollo Nacional “Pacto por la Equidad” (2018-2022) establece como líneas de intervención el fortalecimiento del sistema familiar, la planeación y el desarrollo social, la educación social para la convivencia y la movilidad humana. En este sentido, se observa que el accionar del Centro de Familia se alinea con estos objetivos, así como con las líneas que conforman el currículo para el entrenamiento profesional, tomadas del programa de Trabajo Social de CECAR. Estas líneas son: Educación social y fortalecimiento socio-familiar, Comunidades sostenibles y construcción de paz en los territorios, y Escenarios de convivencia, construcción de ciudadanía y fortalecimiento organizacional. Todo esto indica que el Centro de Familia apoya y contribuye a los objetivos curriculares para el desarrollo de habilidades y competencias profesionales que demanda el entorno.

Gestión y acciones derivadas de las Alianzas estratégicas y de la dinámica de la prestación del servicio del Centro de Familia

El Centro de Familia se apoya en los estudiantes en práctica de la Facultad de Humanidades y Educación para llevar a cabo acciones e intervenciones en su entorno. Estos estudiantes realizan actividades que complementan su formación profesional, permitiéndoles desarrollar competencias y habilidades relevantes. Es importante resaltar algunos de

los procesos de gran trascendencia en los que han participado. En el año 2012, colaboraron en un proyecto liderado por el área Socioeconómica del PNUD llamado “Desarrollo Económico Incluyente–DEI”. en el que se llevó a cabo una estrategia de acompañamiento humano y social con 14 microempresarios dueños de talleres, sus familias y las familias de los trabajadores. En el año 2013 hicieron acompañamiento Psicosocial a las familias víctimas de los falsos Positivos del Municipio de Toluvié, a la Comunidad de Pichillín del municipio de Morroa víctimas del conflicto armado y a las Mujeres Tejedoras de la Memoria. Se rescata que en el año 2017 se realizaron charlas formativas. Creación de agenda de trabajo para 20 familias desmovilizadas – Municipio de Corozal – Sucre. Actividades de fortalecimiento familiar.

A lo largo de la existencia del Centro de Familia, se ha tenido claro que los métodos de intervención, atención de caso, familiar y comunitaria son su esencia y que se conjugan para definir las acciones y estrategias en lo que tiene que ver con la promoción, prevención y tratamiento, el siguiente cuadro muestra las estadísticas de atención, permitiendo en términos cuantitativos develar el número de la población beneficiaria de las actividades de proyección social y de esta manera tener un panorama de lo significativo que este Centro ha sido para el desarrollo social de la comunidad sincelejana.

Durante estos diez años, desde el Centro de Familia se han beneficiado 22.438 personas, para un promedio anual de 2.243, ello indica el volumen de acciones en pro del bienestar de la población participante de las actividades de proyección social, en lo que respecta a las Alianzas se identificó un número total de 126, correspondiente a la sumatoria anual, se indica que algunas siguieron su vigencia renovándose anualmente, de estas alianzas estratégicas 14 fueron con el sector educativo y 30 con otras instituciones del sector público, privado y ONG; se resalta que durante estos años el sector educativo realizó el mayor número de renovaciones (48), seguido por los Hogares infantiles (20), el INPEC(6), La Secretaria de Asuntos Sociales(5) y el resto entre 1 y 3 solicitudes.

Tabla 5.*Estadísticas de atención 2012-2021-Centro de Familia*

Años	Casos atendidos en el centro de familia	Beneficiarios actividades de proyección social, y/o ejercicios prácticos	Total
2012	208	120	328
2013	535	360	895
2014	225	820	1.045
2015	138	1.450	1.588
2016	126	2.402	2.528
2017	96	3.970	4.066
2018	146	697	843
2019	32	4.351	4.383
2020	10	2.216	2.226
2021	31	4.505	4.536
Total	1.547	20.891	22.438

Fuente: Informes de gestión anuales del Centro de Familia (2012-2021).

Se han mencionado también las líneas de servicio del Centro de Familia; para el año 2019 se organizó un portafolio de servicio de éstas, en el que se explicitan las estrategias de cada una y sus actividades, que constan de talleres educativos, escuela de familias, campañas, sesiones de promoción y prevención; todas tienen su metodología y se constituye en una guía para el fortalecimiento psicosocial en temas concretos y que por lo general se ejecutan atendiendo a necesidades de instituciones y sectores de población, es así como se contribuye al logro de los objetivos de otras esferas de actuación, vale señalar que antes del diseño del portafolio se realizaba este tipo de acompañamiento.

Por otra parte, también el Centro de Familia dirige acciones a nivel de procesos, los (as) estudiantes en práctica, intervienen las problemáticas sociales a través de proyectos de práctica, desarrollados en las instituciones de Alianza, lo que implica diagnosticar, planear, ejecutar y sistematizar, posibilitando la lectura de la realidad, aportando al conocimiento. Para seguir acotando acerca de las bondades que implica la práctica en el Centro de Familia, se menciona el trabajo en equipo e interdisciplinario tanto en la atención de caso como en la comunitaria, en la primera participan estudiantes de Trabajo Social, psicología social y educativa y en la segunda los(as) anteriores y los de Ciencias del Deporte y la Actividad Física.

Es relevante destacar las alianzas intrainstitucionales. Históricamente, el Centro de Familia ha trabajado en colaboración con otros centros y consultorios de proyección social. Por ejemplo, con el Centro de Orientación Socio Jurídica a Víctimas del Conflicto Armado (COSV), inicialmente se puso a disposición su equipo profesional para atender necesidades de atención, y posteriormente han llevado a cabo acciones conjuntas en procesos de formación tanto para estudiantes como para la población externa. Con el Consultorio Jurídico, se ha brindado sesiones educativas de prevención y promoción en contenidos psicosociales a la comunidad, así como también se ha realizado acompañamiento en temas de clima organizacional con sus funcionarios y se ha mediado en audiencias del Centro de Conciliación.

Con el Consultorio Arquitectónico, se han realizado actividades de embellecimiento, remodelación y acondicionamiento de áreas comunales para sensibilizar a los miembros de la comunidad en temas de sentido de pertenencia, cuidado de estos espacios e integración comunitaria.

Visibilidad del Centro de Familia a través de la participación a nivel local, regional y nacional en espacios interinstitucionales

El Centro de Familia ha logrado una visibilidad a nivel municipal y departamental gracias a su vinculación y participación activa en el trabajo interinstitucional en Sincelejo. En estos espacios, se analizan las problemáticas que afectan a la sociedad y se toman decisiones para contrarrestarlas. Algunos de los espacios en los que se ha participado son los siguientes: la Mesa de Primera Infancia, Infancia, Adolescencia y Familia del Municipio de Sincelejo, el Comité técnico de esta Mesa, el Comité de erradicación del trabajo infantil (CETI), el Consejo de Política Social del Municipio de Sincelejo, el Comité Técnico en la estrategia de Ciudades Prósperas de los Niños, Niñas y Adolescentes, el Nodo en Derechos Humanos–Organismo Levadura liderado por la Diócesis de Sincelejo, el Comité Departamental de Derechos Humanos, la Estrategia de Coordinación Interinstitucional de la Unidad de Atención y Reparación de Víctimas del Conflicto Armado UARIV, y las mesas regionales de paz para poner fin al conflicto en Colombia.

Además, se ha establecido una articulación con la Gobernación de Sucre para formar parte de la Mesa de trabajo contra la trata de personas y la mesa departamental de infancia y adolescencia. También se ha participado en mesas de trabajo relacionadas con la incorporación de lecciones aprendidas de “Paz y Región” y “Paz y Competitividad” en el marco del programa Manos a la Paz del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).

De igual manera, se ha formado parte del Comité consultivo para la prevención de la violencia sexual y atenciones integrales de niños, niñas y adolescentes en el departamento de Sucre, y de la Mesa Departamental de Familias.

Asimismo, se ha participado en diversas mesas técnicas interinstitucionales, como el Observatorio de Violencia contra la Mujer OVCM, el Comité de Avances y Socialización del Informe de Comportamientos de Homicidios en Mujeres 2018-2019 realizado por Medicina Legal y Ciencias Forenses-Sincelejo, y la mesa interinstitucional de “Valoración de riesgos de muerte en víctimas mujeres en el contexto de violencia de pareja 2019-2020 Medicina Legal-Dirección Regional Norte en Sucre”.

En resumen, el Centro de Familia participa en escenarios que promueven la reflexión y buscan mejorar las condiciones de vida de personas afectadas, especialmente niños, niñas, adolescentes, víctimas del conflicto armado, mujeres y familias en condiciones de vulnerabilidad. Las problemáticas objeto de análisis han estado relacionadas con el trabajo infantil, la violación de los derechos humanos, el conflicto armado, la trata de personas y otras problemáticas que afectan a las familias sucreñas.

Además de su participación en el ámbito interinstitucional, el Centro de Familia se ha dado a conocer a través de la organización y participación en eventos académicos a nivel nacional e internacional. Estos eventos se realizan en el marco de la gestión con la Red Nacional de Programas Universitarios en Familia Nodo Caribe, a la cual se pertenece como miembro activo. En los últimos dos años, debido a la pandemia por el COVID-19, estos eventos se llevaron a cabo de manera virtual. En 2020 se realizó el III Seminario Internacional de Estudios en Familia y IV Encuentro del Nodo Caribe de la Red Nacional de Programas Universitarios en Familia, con el tema “Encuentro Familia y Bienestar en Contexto:

Retos y Desafíos ante Situaciones Emergentes”. En 2021 se realizó el IV Seminario Internacional de Estudios en Familia y V Encuentro del Nodo Caribe de la Red Nacional de Programas Universitarios en Familia, con el tema “Ética del Cuidado en las Familias: Hacia una Mirada Integral”. Estos eventos contaron con la participación de más de mil asistentes.

Además, se realizaron actividades de promoción publicitaria del portafolio de servicios del Centro, dirigidas a las comunidades del municipio de Sincelejo para dar a conocer y beneficiar a la población local. A nivel nacional, se llevaron a cabo intercambios de conocimientos relacionados con las estrategias de proyección social en el ámbito universitario. Desde el Centro de Familia, se registró la participación de 8 universidades en los años 2012 a 2015, entre las que se encuentran la Universidad Católica de Pereira, la Pontificia Bolivariana, la Universidad Simón Bolívar, la Metropolitana de Barranquilla, la Monserrate, el Colegio Mayor de Cundinamarca y la Universidad Nacional de Bogotá. También se recibieron 15 estudiantes y sus docentes del Colegio Mayor de Bolívar, con quienes se compartió la experiencia del Centro de Familia como estrategia de proyección social y desarrollo académico en el contexto.

Conclusión

El Centro de Familia de la Corporación Universitaria del Caribe (CECAR) se ha visibilizado en la región y en el departamento de Sucre como un centro de proyección social al servicio de la academia y la comunidad. A través de su labor, promueve la interacción continua con actores y sectores sociales, así como con la institucionalidad, para brindar acompañamiento en procesos de desarrollo humano a nivel familiar y comunitario.

En este sentido, las acciones y actividades desarrolladas desde las líneas de servicio se integran con las unidades académicas de la Facultad de Humanidades y Educación, fomentando el desarrollo de competencias y habilidades en los estudiantes en formación profesional. Es importante destacar que las acciones emprendidas en los procesos de atención familiar y comunitaria se llevan a cabo de manera interdisciplinaria, involucrando a programas como Trabajo Social, Psicología, Ciencias del Deporte y la Actividad Física, y las licenciaturas. De esta manera, se logra brindar un acompañamiento integral en el servicio prestado.

Desde una perspectiva de derechos y atención integral, con el objetivo de promover y prevenir los derechos de los niños, niñas y adolescentes (NNA) en Colombia (Valenzuela & Cifuentes, 2007), el Centro de Familia ha establecido alianzas estratégicas en el departamento de Sucre, contribuyendo al fortalecimiento de los sistemas familiares como garantes de derechos y en la formación de sujetos colectivos conscientes de sus responsabilidades dentro de cada familia. Este acompañamiento se realiza atendiendo a las necesidades del contexto y respondiendo al principio de corresponsabilidad establecido en la política pública de atención a familias y en el sistema de proyección social de la Corporación Universitaria del Caribe.

Finalmente, el Centro de Familia contribuye a la consecución de la paz y a la promoción de la convivencia sana mediante acciones de promoción y prevención en temas psicosociales que afectan las diversas dimensiones del ser humano y se traducen en comportamientos y conductas que obstaculizan una buena interacción social.

Referencias

- Abarca, M. (2003). *La educación emocional en la educación primaria: currículo y práctica* [tesis doctoral, Universitat de Barcelona]. Repositorio UB. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/2349/02.MMAC_SEGUNDA_PARTE.pdf
- Corporación Universitaria del Caribe [CECAR]. (2001). *Acuerdo de Junta Directiva N° 02 del 15 de enero Creación del Centro de Familia*.
- Corporación Universitaria del Caribe. (CECAR). (2016). *Acuerdo de Junta Directiva. N° 09 del 14 de abril. Sistema de Proyección Social*. https://cecar.edu.co/documentos/normas_internas/Acuerdo-Junta-Directiva-N-09-de-2016-Sistema-de-Proyeccion-Social.pdf
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (DANE). (2021, 02 de septiembre). *Boletín Técnico, Pobreza Multidimensional en Colombia* año 2020. https://img.lalr.co/cms/2021/09/03041930/boletin_tec_pobreza_multidimensional_20.pdf
- Congreso de la República de Colombia. (1992, 28 de diciembre). Ley 30. *Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior*. Diario Oficial 40.700. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1586969>
- Suárez, P. y Vélez, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *Revista Psicoespacios*, 12(20), 173- 198. <https://doi.org/10.25057/21452776.1046>
- Valenzuela Cifuentes, R. (2007). *Investigación Social Participativa en Observatorios de Infancia y Familia en Colombia. Tendencias y Reto*.



Edición digital
Reflexiones sobre la aplicación de Metodologías Activas desde la Práctica Profesional
Marzo, 2025
Sincelejo, Sucre, Colombia