



## **Universidad Católica de Manizales**

**Competencias en las prácticas profesionales: una aproximación  
para el programa de Administración de Empresas UNIMINUTO Bello**

Tesis para obtener el grado:

**Magister en Educación**

Presentado por:

**Sergio Andrés Gómez Arbeláez**

CC No. 15.444.015

Asesor Titular:

**Mg. Edilberto Granados López**

Medellín, Colombia

Diciembre de 2015

## **Dedicatoria**

Dedico este logro a mi familia, mis padres Edgar de Jesús Gómez Mejía y Amparo Arbeláez de Gómez, por su confianza en fe en mis capacidades; a mis amigos por la paciencia, apoyo y comprensión que me han brindado en estos años de formación, así también por los tiempos familiares robados para cumplir con este sueño.

## **Agradecimientos**

Agradezco a Dios, por darme la fortaleza y disciplina para conseguir alcanzar este sueño, a mis maestros de la Universidad Católica de Manizales por sus valiosas enseñanzas, las cuales permitieron culminar con éxito mi maestría.

A UNIMINUTO Bello, por permitir realizar y apoyar el proceso investigativo, a sus estudiantes y profesores que cooperaron contribuyendo con la culminación de la tesis.

A mis asesores Mg. Edilberto Granados López (Universidad Católica de Manizales) y Dra. Alina Sorany Agudelo Alzate (UNIMINUTO Bello) por poner su talento y dedicación al servicio de mi aprendizaje.

# **Competencias en las prácticas profesionales: una aproximación para el programa de Administración de Empresas UNIMINUTO Bello**

## **Resumen**

La actual obra de conocimiento, realizada en el año 2015, como requisito para optar al título Magister en Educación, se realizó en la Corporación Universitaria Minuto de Dios con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación: ¿Cuáles son los factores que dificultan el desarrollo y aplicación de las competencias planteadas en el Enfoque praxeológico, que demuestran los estudiantes del programa de Administración de empresas de la Corporación Universitaria Minuto de Dios Seccional Bello, en el desarrollo de las prácticas profesionales? Y el desarrollo del objetivo general planteado: Identificar los factores que dificultan el desarrollo y aplicación de las competencias planteadas en el Enfoque praxeológico por parte de los estudiantes del programa de Administración de empresas de la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO Seccional Bello, en el desarrollo de las prácticas profesionales. Esta investigación permitió la identificación de los factores que dificultan la aplicación de las competencias así como estructurar planes de acción y propuestas de seguimiento para incentivar el fortalecimiento y aplicación de las mismas en el ámbito empresarial, que es en síntesis, el fin último de la formación dada en la institución. La obra de conocimiento que se realizó en año del 2015, contó con la participación de los estudiantes de los niveles de práctica profesional I y II, los docentes que acompañaron las prácticas profesionales en ese periodo, y 10 cooperadores de los diferentes campos de práctica de la institución.

## Contenido

<b>COMPETENCIAS EN LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES: UNA APROXIMACIÓN PARA EL PROGRAMA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS UNIMINUTO BELLO.....</b>	<b>4</b>
<b>RESUMEN .....</b>	<b>4</b>
<b>CONTENIDO .....</b>	<b>5</b>
<b>ÍNDICE DE TABLAS .....</b>	<b>8</b>
<b>ÍNDICE DE ILUSTRACIONES.....</b>	<b>9</b>
<b>1. CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....</b>	<b>10</b>
1.1 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA .....	10
1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	15
1.3 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA .....	18
1.4 OBJETIVOS.....	19
1.4.1 <i>Objetivo general.....</i>	<i>19</i>
1.4.2 <i>Objetivos específicos.....</i>	<i>19</i>
1.5 JUSTIFICACIÓN .....	20
1.6 DELIMITACIÓN DE LA OBRA DE CONOCIMIENTO .....	27
1.6.1 <i>Delimitación temporal.....</i>	<i>27</i>
1.6.2 <i>Delimitación espacial.....</i>	<i>28</i>
1.6.3 <i>Alcance.....</i>	<i>28</i>
<b>2. CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO Y ESTADO DEL ARTE DE LA OBRA DE CONOCIMIENTO.....</b>	<b>29</b>
2.1 ESTADO DEL ARTE.....	30
2.1.1 <i>Las competencias profesionales en los titulados Contraste y Dialogo Universidad Empresa.....</i>	<i>31</i>
2.1.2 <i>Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina – Informe Final Proyecto Tuning – América Latina – 2004 – 2007.....</i>	<i>33</i>
2.1.3 <i>La evaluación de competencias en educación superior mediante rubricas, un caso práctico.....</i>	<i>34</i>
2.1.4 <i>Formación de Administradores en educación superior a través de las prácticas profesionales en Venezuela y España.....</i>	<i>35</i>
2.1.5 <i>Significado de las prácticas profesionales. La experiencia de un grupo de alumnos de nutrición de la Universidad Guadalajara Lamar.....</i>	<i>36</i>

2.1.6	<i>El estudio de la práctica y la formación de los profesionales: Un reto a las universidades.</i>	37
2.1.7	<i>Las prácticas profesionales como estrategia para contribuir al desarrollo de la formación académica Caso: Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Chihuahua.</i>	38
2.1.8	<i>Influencia del aprendizaje basado en problemas en la práctica profesional.</i>	39
2.1.9	<i>Aprendizaje Servicio y Educación superior - una rúbrica para evaluar la calidad de proyectos.</i>	40
2.2	MARCO TEÓRICO DE LA OBRA DE CONOCIMIENTO	41
2.2.1	<i>Constructivismo.</i>	43
2.2.2	<b><i>El enfoque Praxeológico.</i></b>	59
2.3	COMPETENCIAS	64
2.4	MARCO CONTEXTUAL	69
2.4.1	<i>Referentes Institucionales.</i>	70
<b>3.</b>	<b>CAPITULO III. DISEÑO METODOLÓGICO</b>	<b>76</b>
3.1	ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN	76
3.2	DISEÑO METODOLÓGICO DE LA OBRA DE CONOCIMIENTO	78
3.3	UNIVERSO DE TRABAJO Y MUESTRA POBLACIONAL	82
3.3.1	<i>Dinámica sistémica de los actores del problema.</i>	82
3.3.2	<i>Parámetros de inclusión.</i>	86
3.3.3	<i>Tamaño de la muestra.</i>	87
3.4	TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN Y DISEÑO DE LOS INSTRUMENTOS	88
3.4.1	<i>Prueba piloto de los instrumentos de recolección.</i>	91
3.4.2	<i>Proceso de selección de aplicación de los instrumentos de recolección.</i>	92
<b>4.</b>	<b>CAPÍTULO IV. PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN RECOLECTADA</b>	<b>93</b>
4.1	CARACTERIZACIÓN DE LA MUESTRA A PARTIR DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	93
4.2	ANÁLISIS DE RESULTADOS	94
4.2.1	<i>Conocimiento del enfoque praxeológico por parte de los actores del problema.</i>	95
4.2.2	<i>Factores que dificultan el diagnóstico y reconocimiento del campo de práctica para la aplicación de la competencia ver, desde cada uno de los actores del problema.</i>	97

4.2.3	<i>Factores que dificultan la estructuración de propuestas en el campo de práctica para la aplicación de la competencia Juzgar, desde cada uno de los actores del problema.</i>	102
4.2.4	<i>Factores que dificultan la implementación y puesta en marcha de propuestas en el campo de práctica para la aplicación de la competencia actuar, desde cada uno de los actores del problema.</i>	106
<b>5.</b>	<b>CAPÍTULO V. CONCLUSIONES CON RELACIÓN A LOS HALLAZGOS</b>	<b>111</b>
5.1	CONCLUSIONES SOBRE LOS HALLAZGOS	111
5.1.1	<i>Falencias en el proceso de comunicación y sensibilización con los públicos de interés</i>	111
5.1.2	<i>Debilidades en la articulación con los campos de práctica y seguimiento a la generación de condiciones para el desarrollo del enfoque.</i>	112
5.1.3	<i>Limitaciones en la asignación de tiempo a asesores docentes para el acompañamiento a estudiantes durante todo el proceso de práctica profesional.</i>	113
5.1.4	<i>Falencias en la verificación de las condiciones y capacidades con las cuales están llegando los estudiantes al proceso de práctica profesional.</i>	113
5.2	REFLEXIÓN CRÍTICA AL ENFOQUE PRAXEOLÓGICO A PARTIR DE LOS HALLAZGOS DE LA OBRA DE CONOCIMIENTO	114
<b>6.</b>	<b>CAPÍTULO VI. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN A PARTIR DE LAS EMERGENCIAS DE LA OBRA DE CONOCIMIENTO.</b>	<b>118</b>
6.1	SISTEMA DE PREPARACIÓN, SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN PROCESO DE PRÁCTICAS PROFESIONALES DESDE EL ENFOQUE PRAXEOLÓGICO	119
6.2	OBJETIVO DEL SISTEMA	119
6.3	ALCANCE DEL SISTEMA	119
6.3.1	<i>Momento previo a la práctica profesional.</i>	121
6.3.2	<i>Desarrollo de la práctica profesional.</i>	132
6.3.3	<i>Evaluación de las prácticas profesionales.</i>	139
	<i>Evaluación de las prácticas profesionales.</i>	140
	<b>REFERENCIAS</b>	<b>145</b>
	<b>ANEXOS</b>	<b>149</b>
	ANEXO 1. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN	149
	ANEXO 2 FICHA TÉCNICA DE LA ENCUESTA.	184
	<i>Anexo No. 3. Caracterización de la muestra de estudiantes.</i>	184
	<i>Anexo No. 4. Caracterización de la muestra cooperadores.</i>	185
	<i>Anexo No. 5. Caracterización de la muestra Docentes.</i>	185

## Índice de tablas

Tabla 1 .....	27
Tabla 2 .....	95
Tabla 3 .....	98
Tabla 4 .....	103
Tabla 5 .....	107
Tabla 6 .....	122
Tabla 7 .....	126
Tabla 8 .....	129
Tabla 10 .....	133
Tabla 11 .....	140



## Índice de ilustraciones

Ilustración 1: Modelo educativo UNIMINUTO (Fuente: Proyecto Educativo Institucional, UNIMINUTO, p. 40). .....	72
Ilustración 2. Sistema de relación entre los actores del proceso de prácticas profesionales de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – Seccional Bello. (Fuente: construcción propia a partir de Juliao, 2011). .....	83
Ilustración 3. Sistema de Preparación, seguimiento y evaluación proceso de prácticas profesionales desde el Enfoque praxeológico (Fuente: Construcción a partir de resultados de esta investigación). .....	120

## **1. Capítulo I. Planteamiento Del Problema**

Este primer capítulo, expone las diferentes razones o elementos que permitan contextualizar al lector con el problema, el surgimiento y las condiciones en las que este se presenta, así como una breve historia del contexto en el cual se identifica el problema a analizar, aclarando que al ser este un tema de carácter institucional, se presentan además los diversos documentos y políticas que se han construido en relación al mismo, los cuales van desde el documento de Proyecto Educativo Institucional de la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO, hasta la última versión del Modelo Pedagógico.

### **1.1 Antecedentes del problema**

Desde el año 2009, la Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO Seccional Bel, decide implementar un área que permita gestionar las relaciones con el sector productivo, a fin de gestionar todo lo concerniente a las prácticas profesionales de los estudiantes y también poder hacer evaluaciones constantes sobre el desempeño de estos en las empresas, con el fin de implementar acciones de mejora de acuerdo a los resultados de las evaluaciones. Surgió inicialmente como UEP (unidad de empleabilidad y prácticas), posteriormente pasó a denominarse Unidad de Empleabilidad y Prácticas Institucionales (UEPI), hasta llegar al año 2013, en la cual por medio de resolución del Consejo Académico se creó como Centro de Egresados, empleabilidad y Prácticas profesionales, unidad estratégica para el direccionamiento de los procesos de

relacionamiento con el entorno, y hacer seguimiento a la aplicación de los lineamientos curriculares y las competencias del proceso formativo en la etapa de prácticas profesionales, a fin de poder evidenciar un impacto real de la institución al entorno empresarial.

En esta misma época, la institución inicia la implementación del Enfoque praxeológico en sus procesos académicos, el cual fue propuesto por el Padre Carlos Juliao, y fundamenta el proceso de interacción del estudiante con su entorno donde debe aplicar cuatro competencias básicas para fortalecer su aprendizaje y generar procesos de transformación desde la realidad experimentada, estas cuatro competencias son: Ver; Juzgar; Actuar; Hacer una devolución creativa.

Durante los años siguientes, el proceso de implementación de este modelo en el aula se dinamiza desde la vicerrectoría académica y las facultades, a través de la formación de docentes y la socialización del modelo en los distintos escenarios de enseñanza que la institución genera para la comunidad académica. Sin embargo, este proceso en el aula se hace de manera desarticulada con el Centro de Egresados, Empleabilidad y Prácticas (CEEP), lo cual dificulta una comunicación efectiva entre la formación teórica y el ejercicio práctico del estudiante.

Para aplicar las competencias establecidas, la estrategia planteada desde la institución con respecto a la aplicación del enfoque praxeológico, se centra a través del ejercicio de análisis y diagnóstico al campo de práctica (ver), el estudiante presente una propuesta a partir de las necesidades identificadas en la cual pueda aplicar sus competencias en el campo profesional (juzgar) , para posteriormente ejecutarla ( actuar), y por último pueda evaluar el impacto de esta en el campo de práctica (hacer una devolución creativa).

Al momento de iniciar esta obra de conocimiento se hace un ejercicio de diagnóstico con las personas involucradas en la dinamización y administración del proceso de prácticas profesionales(docentes y asesores pedagógicos encargados de direccionar el proceso de prácticas profesionales) y se evidencia que en el proceso de desarrollo de estas, las competencias del enfoque praxeológico no se están identificando al inicio ni se están evaluando durante el proceso de desarrollo de las prácticas profesionales, ya que aunque en algunos casos, los estudiantes presenten e implementen propuestas, este ejercicio no es evaluado, ni se hace un seguimiento al impacto de las propuestas.

Así también, en el proceso de acompañamiento de las prácticas profesionales, tanto en la etapa de inducción, como en la etapa de aplicación, las competencias y evaluación de las mismas, los docentes identifican una necesidad imperante de evaluar las competencias planteadas en el enfoque praxeológico a través de las propuestas que los estudiantes presentan, ya que los empresarios si bien tienen una percepción positiva del estudiante y su desempeño, no logran reconocer como valor agregado las propuestas de los estudiantes en el campo de práctica y las competencias mencionadas, o en algunos casos no tienen ni siquiera conocimiento del enfoque praxeológico de la institución.

El proceso de evaluación e identificación que existe actualmente para evaluar el desempeño de los estudiantes, está construido desde consideraciones particulares de los docentes y los asesores pedagógicos, y en el caso de administración de empresas, no está articulado al modelo ni a las competencias profesionales, ya que actualmente no se tiene implementado un mapa de competencias para el programa profesional.

En este proceso de evaluación se realizan dos actividades:

- Evaluación en sitio de práctica: se realizan tres visitas a la agencia de prácticas, donde el asesor docente, el asesor empresarial o jefe directo y el estudiante revisan el proceso desde el pacto de las actividades a realizar, las cuales posteriormente son evaluadas a la luz de consideraciones particulares que el estudiante debe desarrollar.
- Evaluación académica: en la cual a través de informes y evaluaciones de seguimiento, el estudiante evidencia el avance en sus competencias y conocimientos.

Evaluando en el sitio de práctica lo que permite hacer seguimiento solo de manera global y superficial, en todo lo relacionado con los aspectos técnicos y no considera el seguimiento a la evaluación de las competencias antes expresadas o el impacto que estas han tenido a través de los estudiantes en sus organizaciones y procesos. Además en ningún momento se le indica al jefe directo o persona responsable del acompañamiento en la empresa, que además del hacer, debe evaluar y hacer seguimiento a estas competencias a través de las propuestas que los estudiantes presentan.

Además de esta situación, la comunicación o articulación de la evaluación entre el asesor docente y el jefe directo se hace solo en el momento de la visita, lo cual no permite organizar previamente cómo será el proceso de evaluación del estudiante y cuáles serán los elementos de su desempeño y la propuesta a evaluar, incluyendo las competencias que ya se han mencionados.

En el caso de la evaluación académica, dado que es solo un producto, no se pueden evaluar estas competencias ya que está destinado a soportar las actividades realizadas, más no los aportes que estas han tenido en la formación del estudiante.

Al entrar a revisar los instrumentos con los cuales se hacen las visitas tanto de instalación, como de seguimiento y cierre del proceso, se identifica que estos están contruidos a partir de necesidades puntuales de información de cada asesor, y reformas que no se articulan a las competencias que serán objeto de esta obra de conocimiento; esto impide que se pueda recopilar la información necesaria para evidenciar que se está evaluando el proceso de prácticas.

El aspecto que más relevante, es que todo el sistema de formación y evaluación que tiene la institución debe estar encaminado hacia el desarrollo de competencias y es una responsabilidad imperante del Centro de Egresados, Empleabilidad y Prácticas CEEP, área que administra el proceso de prácticas, articularse a estos lineamientos institucionales, lo cual a la fecha no ha podido realizarse, entre muchos elementos, por los limitados conocimientos que tienen los asesores docentes sobre este tema.

## **1.2 Planteamiento del problema**

La Corporación Universitaria Minuto de Dios – Seccional Bello, con el fin de hacer un seguimiento y articulación más efectiva a la relación con el sector empresarial y a su vez pudiera articular las prácticas profesionales a los distintos procesos académicos, cuenta con la UEP (Unidad de empleabilidad y Prácticas), la cual garantizaba un adecuado funcionamiento de las prácticas profesionales, así como un observatorio de las necesidades del mercado y el desempeño de los estudiantes en los distintos campos de práctica, a fin de implementar acciones de mejora, tanto a nivel académico, como administrativo de acuerdo a los resultados observados. Esta unidad ha

venido evolucionando hasta convertirse en el año 2013 por resolución del consejo académico de la Seccional Bello, en el Centro de Graduados, Empleabilidad y Prácticas (CEEP) e involucra los tres procesos mencionados.

A su vez, mientras este centro se creaba, la Corporación Universitaria Minuto de Dios – Seccional Bello, iniciaba el despliegue del Enfoque praxeológico, el cual comenzó a implementarse a los procesos académicos desde el año 2004. Este enfoque construido por el Padre Carlos Juliao, busca que los estudiantes realicen un proceso de aprendizaje que constantemente esté generando resultado de análisis, interacción con el entorno, como proceso de validación y transformación del mismo a través de los conocimientos adquiridos y las necesidades u oportunidades de mejora que ellos identifiquen, las cuales se sintetizan en el planteamiento y ejecución de propuestas.

Dicho enfoque, dinamizado por los docentes en el aula y por los directivos a partir de la planeación académica y metodológica, debería redundar en el impacto social que tanto estudiantes como graduados brindarían a través de las competencias planteadas en el Proyecto Educativo Institucional, el modelo curricular 3.1 de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, y el enfoque praxeológico planteado anteriormente, en problemáticas de diversa índole identificadas no solo en comunidades sino también en el sector empresarial.



Teniendo en cuenta la importancia que el enfoque reviste y considerando que desde la teoría del mismo, este tiene una aplicación directa, se espera que en la práctica profesional como escenario real, el estudiante aplique las cuatro competencias planteadas para tener un proceso de aprendizaje acorde al modelo y así desarrollar las habilidades y destrezas en tres líneas de formación de la institución (Responsabilidad Social, Competencias para la acción y Desarrollo humano), es entonces como las líneas de formación se convierten en el fin del proceso formativo, y el enfoque praxeológico se convierte en la estrategia metodológica a aplicar para la adquisición de las mismas.

El problema surge, cuando al indagar por la evaluación del enfoque praxeológico y el desarrollo de las competencias del mismo en la práctica profesional, se evidencia que a la fecha no se ha realizado un ejercicio que permita identificar el desarrollo y aplicación de estas en la práctica profesional desde la percepción del cooperador empresarial, el asesor docente que las acompaña y el estudiante que las desarrolla.

Para identificar el problema se hizo un ejercicio de indagación y rastreo, tanto en los documentos institucionales que posee el sistema UNIMINUTO, como en los diferentes documentos que soportan los lineamientos académicos y curriculares de la institución (Modelo Curricular 3,1, Proyecto Educativo Institucional, enfoque Praxeológico, entre otros) no se evidenció de manera explícita, instrumentos o resultados que permitieran dar cuenta de una evaluación a las propuestas que deberían presentar los estudiantes o a la aplicación de las competencias planteadas en el Enfoque Praxeológico en la práctica profesional de los estudiantes.

Por ello, con esta obra de conocimiento, se buscó realizar un proceso de recolección de información desde las tres fuentes ya mencionadas (docentes, estudiantes y cooperadores empresariales) que permitió hacer un diagnóstico sobre los factores que dificultan o impiden la aplicación y desarrollo de las competencias del enfoque praxeológico en los estudiantes del programa de administración de empresas al momento de realizar su práctica profesional.

La pregunta a la que buscó dar respuesta esta investigación fueron las siguientes: ¿Qué factores impiden o dificultan la aplicación de las competencias planteadas en el enfoque praxeológico, en el proceso de realización de la práctica profesional de los estudiantes del programa Administración de Empresas de UNIMINUTO Bello?.

A partir de la respuesta a esta pregunta, y acorde a los resultados obtenidos, se construyó como planteamiento de mejora, un sistema que permita hacer un ejercicio de seguimiento constante al desarrollo y aplicación de las competencias del enfoque praxeológico en la práctica profesional a través de las propuestas que presentan e implementan los estudiantes, con el cual desarrollo de planes de mejora a partir de las evaluaciones realizadas.

### **1.3 Formulación del problema**

¿Cuáles son los factores que dificultan el desarrollo y aplicación de las competencias planteadas en el Enfoque praxeológico, que demuestran los estudiantes del

programa de Administración de empresas de la Corporación Universitaria Minuto de Dios Seccional Bello, en el desarrollo de las prácticas profesionales?

#### **1.4 Objetivos**

A continuación se plantean los objetivos que orientaron el desarrollo de esta obra de conocimiento.

##### **1.4.1 Objetivo general.**

Identificar los factores que dificultan el desarrollo y aplicación de las competencias planteadas en el enfoque praxeológico por parte de los estudiantes del programa de Administración de empresas de la Corporación Universitaria Minuto de Dios Seccional Bello, en el desarrollo de las prácticas profesionales.

##### **1.4.2 Objetivos específicos.**

Identificar el nivel de conocimiento y apropiación del enfoque praxeológico por parte de los actores del proceso de prácticas profesionales.

Reconocer los aspectos que desde el campo de práctica y el acompañamiento docente dificultan el desarrollo y aplicación de las competencias planteadas en el enfoque praxeológico.

Analizar las habilidades y conocimientos con los que llegan los estudiantes al momento de iniciar sus prácticas para aplicar el enfoque praxeológico.

Proponer a partir del análisis de los resultados, un sistema de evaluación y seguimiento a la aplicación de las competencias planteadas en el enfoque praxeológico,

que permita una reducción de los factores adversos para la viabilidad del modelo institucional.

### **1.5 Justificación**

Desde el año 2009 se crea la UEP (unidad de empleabilidad y Prácticas), la cual pasa a ser en el año 2010 UEPI (Unidad de empleabilidad y Prácticas Institucionales) y al año 2013 por resolución del Consejo Académico de la Seccional Bello, se constituye como CEEP (Centro de Graduados, Empleabilidad y Prácticas Profesionales de la corporación universitaria Minuto de Dios).

Desde sus inicios en el año 2009 esta unidad asumió la responsabilidad de acompañar y direccionar todos los procesos de relacionamiento empresarial que desde diversos ámbitos, la universidad debería tener, los cuales están enfocados en tres líneas principales:

- Relacionamiento con el sector productivo
- Relacionamiento con los graduados
- Relacionamiento con otras instituciones educativas.

Este proceso de acompañamiento en relación a las prácticas profesionales, requería necesariamente de una evaluación y diagnóstico constante de cómo los estudiantes se han desempeñado en las empresas y como la universidad a través de ellos ha impactado en las organizaciones, desde el conocimiento específico de cada área de formación, como también desde las labores, responsabilidades encomendadas a los estudiantes en diversos espacios y las propuestas que se esperaba implementaran.

De este ejercicio, incluyendo espacios de discusión con docentes asesores y empresarios, se hizo evidente hacer una evaluación de las competencias planteadas en el enfoque praxeológico como sello diferenciador del proceso formativo de los estudiantes, ya que si bien los estudiantes cumplían con lo encomendado, no se estaba haciendo visible el proceso reflexivo y crítico que el enfoque propone, ni mucho menos un valor agregado desde lo que propone el enfoque praxeológico.

Se hizo inicialmente un rastreo en la información disponible desde varias áreas y con los diferentes asesores pedagógicos de cada una de las facultades, acerca de evaluaciones previas que se hayan realizado enfocadas en estas competencias, y al no encontrarse insumos, se determinó la necesidad del estudio que se propone.

Actualmente se carece de una estructura o una metodología educativa específica que contenga lineamientos, documentos de apoyo y en si elementos que les permitan a los docentes en el aula y el campo de práctica evaluar estas competencias en contexto con las empresas y las necesidades propias de cada una, en relación al área de conocimiento, que a su vez permita plantear acciones de mejora desde los resultados encontrados.

Además de este análisis, el documento Modelo Educativo (2014) de la Vicerrectoría General Académica de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, el cual es el documento base que enmarca los lineamientos académicos de la institución, plantea una formación integral del estudiante, enmarca tres bloques de competencias, las cuales deben desarrollarse desde cada uno de los componentes curriculares, estas líneas son las siguientes:

- Competencias Profesionales.
- Desarrollo Humano
- Responsabilidad Social.

Este documento plantea un enfoque por competencias y define lo siguiente “UNIMINUTO - Corporación Universitaria Minuto de Dios, ha venido adelantando un proceso de reflexión curricular para fortalecer sus programas académicos de pregrado. En este proceso se plantea como meta el poder llegar a una racionalización, modernización y actualización de contenidos para una formación que permita el desarrollo de competencias adecuadas a las áreas del conocimiento, y que estén orientadas en un orden progresivo que faciliten la consolidación del perfil del egresado profesional” (UNIMINUTO, Modelo Educativo, 2014, p.2).

El Modelo Curricular (2014) está estructurado por cuatro componentes (Básico, Minuto de Dios, Profesional, Profesional Complementario), en los cuales se busca el desarrollo de competencias, que al complementarse y articularse deberán garantizar la formación integral que plantea el modelo. Al analizar el componente profesional, el cual es el que se espera fortalezca el estudiante en su práctica profesional, se exponen las competencias a desarrollar en éste, las cuales son las siguientes:

Este Modelo Curricular plantea (Modelo Curricular, 2014 p. 14):

En concordancia este componente deberá desarrollar lo propuesto en el Modelo Educativo de UNIMINUTO:

- La aptitud permanente de aprender a aprender y el uso y el dominio de los lenguajes requeridos para su desempeño profesional.
- El hábito reflexivo, crítico e investigativo que le permita mantener siempre la voluntad de indagar y conocer.
- El espíritu de trabajo en equipo, junto con la valoración de la actitud interdisciplinaria.
- La capacidad para analizar, fundamentar conceptualmente e interpretar, a la luz de los conocimientos adquiridos, los fenómenos relevantes de la sociedad.
- Un manejo conceptual que le permita hacer de su práctica profesional una constante investigación.
- La competencia profesional que proporciona el haber comprometido todas sus capacidades en la búsqueda de la excelencia académica, por el estudio y la investigación; y el relacionar sus conocimientos con los de otras disciplinas.
- Manejar los paradigmas epistemológicos y metodológicos propios de la profesión.

Al observar las competencias que plantea el componente profesional, se observa como también se resaltan las competencias de análisis, reflexión y crítica, las cuales están articuladas con las competencias en el Enfoque praxeológico de la institución.

Como se puede evidenciar, esta obra de conocimiento apunta a la satisfacción de las necesidades de las empresas en relación a las competencias de los estudiantes en etapa práctica, sino también a las competencias propias del enfoque praxeológico que actualmente tiene la institución; en este sentido y siendo coherentes con la estructura académica institucional, se necesitan desarrollar acciones académicas en pro del desarrollo de estas cuatro competencias para los estudiantes del programa de Administración de empresas.

Así también, la Corporación Universitaria Minuto de Dios se encuentra en el proceso de Acreditación institucional de alta calidad, el cual exige tener presente elementos como: “La coherencia entre sus propósitos declarados y las acciones tomadas para llevarlos a cabo; los procesos formativos flexibles e interdisciplinarios para el desarrollo de conocimientos, capacidades y habilidades requeridos en las actuales dinámicas sociales y laborales; capacidad de impactar los sectores productivo y social, a través de sus acciones de proyección o extensión” (Consejo Nacional de Acreditación, Acuerdo 03 de 2014, p.3).



Este proceso exige que se desarrolle un proceso académico acorde a lo planteado en el Proyecto Educativo Institucional, las políticas y reglamentos, sino que también se evalúe la pertinencia e impacto de los mismos, y es ahí donde la obra de conocimiento adquiere importancia, ya que permitirá obtener información sobre el Enfoque praxeológico y su aplicabilidad en escenarios reales, a fin de poder implementar acciones de mejora y la construcción de un sistema de evaluación que permita reconocer el desarrollo de las competencias que propone el enfoque praxeológico.

Procesos similares, como la autoevaluación con fines de acreditación del programa de Administración de Empresas, la cual inició desde el año 2013, exigen el levantamiento de estudios similares, los cuales deben incluirse en el proceso de autoevaluación institucional, requisito indispensable; el Factor No. 4 relacionado con procesos académicos considera aspectos relativos al seguimiento curricular y al desarrollo de las competencias, los cuales están directamente relacionados con esta obra de conocimiento.

La situación que motiva la obra de conocimiento viene identificándose de manera real desde el año 2010, a través de los ejercicios evaluativos e informes de resultados de aprendizaje, tanto de los docentes como de los cooperadores o responsables directos de los practicantes en la agencia de práctica y se encuentra sistematizado en el centro de Egresados, empleabilidad y prácticas profesionales CEEP de la Corporación Universitaria Minuto de Dios- seccional Bello.

Se hace necesario entonces hacer un diagnóstico inicial de que se tiene y cuáles serán los elementos básicos que deben plantearse para identificar, evaluar y generar acciones pedagógicas que permita que los estudiantes desarrollen estas competencias en la práctica profesional, y puedan como fin último, implementar propuestas que redunden en la proyección social institucional.

Se plantea abordar la obra de conocimiento desde los siguientes ángulos, con el fin de dar una cobertura al tema:

- Abordar el ejercicio desde la identificación de los factores que dificultan o impiden la adecuada aplicación de las competencias planteadas en el enfoque praxeológico en el proceso de prácticas profesionales.
- Plantear un sistema que permita evaluar y hacer seguimiento a la aplicación de las competencias en la práctica, con el fin de que la institución pueda implementar acciones de carácter académico o administrativo en relación con esta situación.

El sistema propuesto se construye a futuro, pensando en desarrollarse y ponerse en marcha durante los años 2016 y 2017, y que pueda ser evaluada en un lapso de tres años a partir de su ejecución en caso de ser aprobada y acoplada por la institución.

Inicialmente se ejecutará con estudiantes de pregrado de Administración de empresas, y de acuerdo a los resultados obtenidos, se evaluará a futuro y se ajustará para institucionalizar a todos los programas de pregrado en los niveles tecnológico y universitario de la Corporación Universitaria Minuto De Dios, en modalidad presencial.

## 1.6 Delimitación de la obra de conocimiento

Esta tesis fue delimitada temporal, espacial y de alcance como se presenta a continuación:

### 1.6.1 Delimitación temporal.

La obra de conocimiento se llevó a cabo teniendo en cuenta los siguientes tiempos, tanto para el diseño, como para la implementación de los instrumentos, recolección de la información y presentación de los resultados, considerando tanto las disponibilidades de índole administrativo de los participantes como de los tiempos académicos de la institución universitaria.

**Tabla 1**

#### *Delimitación temporal.*

Actividad a realizar	Tiempo estimado	Resultado de la actividad
Documentación inicial del problema de investigación y diseño básico de la investigación	03 Marzo – 22 Julio de 2015	Documento Diseño de la Investigación
Diseño de los instrumentos de recolección de la información	10 de Agosto de 2015	Instrumento de recolección de la información diseñado
Ejercicio de prueba con los instrumentos de recolección de la información	Agosto de 2015	Evidencia documental de aplicación de los instrumentos
Correcciones de los instrumentos de recolección	Agosto de 2015	Instrumentos de recolección de la información diseñados y corregidos
Aplicación definitiva de los instrumentos de recolección de la información	Agosto – septiembre de 2015	Instrumentos de recolección aplicados.
Tabulación y sistematización de la información recolectada	Octubre - Noviembre de 2015	Información sistematizada y tabulada de acuerdo a la técnica y método de recolección de los datos.
Elaboración y entrega del informe definitivo de la obra de conocimiento	Noviembre de 2015.	Informe definitivo de los resultados de la obra de conocimiento.

Fuente: construcción propia

### **1.6.2 Delimitación espacial.**

Esta obra de conocimiento responde a una situación puntual evidencia en la Corporación Universitaria Minuto de Dios Seccional Bello, institución de educación superior perteneciente al sistema universitario UNIMINUTO, sede ubicada en la Calle 45 No 22D-25 municipio de Bello.

Al analizar cuál sería el universo adecuado para la obra de conocimiento, se determinó que se aplicaría en la sede ubicada en el Municipio de Bello, y se concentraría en los estudiantes del programa de Administración de Empresas, ya que este fue el primer programa desde la Seccional, en iniciar con el proceso de articulación al enfoque praxeológico como apuesta pedagógica curricular.

En las instalaciones de las empresas seleccionadas como campos de práctica para aplicar los instrumentos, se alternó las visitas a las sedes físicas así como a través de las tecnologías de la información para acceder a aquellas empresas que por dificultades logísticas no pudieron atenderse.

### **1.6.3 Alcance.**

El alcance de este ejercicio investigativo es la identificación de los factores que dificultan la aplicación de las competencias así como estructurar planes de acción y propuestas de seguimiento para incentivar el fortalecimiento y aplicación de las mismas en el ámbito empresarial, que es en síntesis, el fin último de la formación dada en la institución.

## **2. Capítulo II. Marco teórico y estado del arte de la obra de conocimiento.**

En este segundo capítulo, se inicia la revisión de información, investigaciones y teorías que permitan dar un sustento académico a la obra de conocimiento, con el fin de encausar la recolección de datos para dar respuesta al problema; es un ejercicio riguroso, en el cual se esbozan diferentes miradas acerca del tema en cuestión, y sustentos teóricos de escritores y pensadores, para dar claridad al cómo se presenta el problema y que ofrecen las fuentes secundarias, como apoyo al entendimiento de los conceptos que en esta obra se abordan.

Se inicia con el estado del arte, el cual consta de investigaciones o estudios relacionados con la temática de la obra de conocimiento, a fin de observar metodologías, enfoques investigativos e instrumentos, para poder así tomar elementos que permitan encausar la obra en cuestión. El estado del arte cobra importancia, en la medida que permitió comprender como se abordaron problemáticas similares y los resultados obtenidos.

Posteriormente se abordó el marco teórico o dialogicidad con los autores, en el cual se encuentran esbozadas las posturas y teorías planteadas por diversos autores, alrededor de las ideas fuerza o intereses gnoseológico de la obra. Comprender términos y visiones acerca de los diferentes temas, permitió al investigador enfrentarse con mayor

confianza y conocimiento a las temáticas, y plantear un enfoque metodológico acorde a estas.

Por último, se construyó el marco contextual, que está compuesto por los diferentes documentos institucionales como políticas, lineamientos, documentos de referencia y demás textos, que facilitaron la articulación de la obra de conocimiento con el direccionamiento de la institución.

## **2.1 Estado del arte**

Mirar desde la academia que intereses ha suscitado el tema de la obra de conocimiento, y como estos han sido abordados desde diferente perspectiva, ayuda al autor a definir enfoques, metodologías y estrategias para el abordaje del problema, pero además le permite a partir de otros ejercicios investigativos, tomar elementos concluyentes que avalen o complementen las conclusiones y resultados de la obra.

A continuación se presentan investigaciones relacionadas con el tema base de la obra de conocimiento, a fin de poder mostrar los antecedentes de la temática general de la obra; se tomaron obras de carácter global, como de aplicación en una localidad específica, buscando la pluralidad de ejercicios y miradas.

### **2.1.1 Las competencias profesionales en los titulados Contraste y Dialogo**

#### **Universidad Empresa.**

Lugar de la investigación: España.

Autores: Fundación Universia - Centro de Alto Rendimiento de Accenture

Año: 2007.

Objetivo general: identificar qué comprenden las empresas españolas y universidades por competencias profesionales, para así poder establecer las posibles desviaciones y diferencias entre lo que las empresas tienen en cuenta al momento de realizar sus procesos de selección, las habilidades que los graduados consideran tener y la percepción que sobre este tipo de formación tiene la institución

Metodología: el proceso de investigación se realizó en cuatro etapas:  
Investigación cualitativa  
Elaboración de los cuestionarios para la recolección de la información  
Investigación cuantitativa  
Conclusiones finales.

Conclusiones generales: las competencias más importantes en la gestión identificadas en el estudio son las siguientes:

- Capacidad de Organizar y planificar, saber administrar el tiempo.
- Capacidad para trabajar bajo presión.
- Buena expresión oral y escrita en la propia lengua.
- Conocimiento de una segunda lengua.
- Manejo del Ordenador.
- Habilidad para trabajar de forma autónoma y tomar decisiones.
- Capacidad de análisis, crítica y síntesis.
- Habilidades interpersonales, saber relacionarse con Otros.
- Curiosidad, habilidades de búsqueda y gestión de información.
- Capacidad para adaptarse a nuevas situaciones, flexibilidad.
- Capacidad para generar nuevas ideas, creatividad e innovación.
- Potencial de liderazgo, capacidad para influir y motivar a Otros.

Iniciativa y espíritu emprendedor.  
Preocupación por la calidad, por hacer las cosas bien.  
Capacidad de negociación, saber convencer y aceptar Otros puntos de vista.  
Motivación, entusiasmo, ganas de aprender.

Además de esto, entre las conclusiones más importantes se destaca que el nivel de competencias aun no es lo suficientemente satisfactorio para los empresarios. En general tanto docentes, como estudiantes y empresarios, resaltan como las competencias más importantes relacionadas con la motivación, adaptabilidad, calidad, comunicación y trabajo en equipo.

Otro aspecto a resaltar útil para la obra, es la afirmación que hacen las empresas sobre la falta de compromiso y rigurosidad que tienen tanto instituciones educativas como estudiantes, en los temas de prácticas en las empresas, para lo cual recomiendan “extender, potenciar y estructurar mejor las prácticas en empresas comprometiendo a todas las partes con objetivos claros, medibles y compartidos (Accenture, 2007, p. 5.).

De este aporte de la investigación, se abren discusiones y planteamientos sobre el nivel de rigurosidad que la institución tiene sobre sus prácticas profesionales, y a partir de los resultados de esta obra de conocimiento implementar modificaciones de carácter académico y administrativo para que desde lo operativo el enfoque praxeológico pueda aplicarse en los campos de práctica.



### **2.1.2 Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina – Informe Final Proyecto Tuning – América Latina – 2004 – 2007.**

Lugar de la investigación: España

Autores: Universidad de Deusto – Universidad de Groningen.

Año: 2007.

Objetivo general: identificar e intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones de educación superior, para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia. (Universidad de Deusto, Universidad de Groningen, 2007, p.15). Este objetivo se puede lograr centrándose en la búsqueda de puntos comunes de referencia, concentrándose en las competencias de cada programa. Se concentra puntualmente en las competencias idóneas por programa de formación de acuerdo al consenso y alineamiento académico.

Metodología: Diseño de muestreo por conglomerados (muestreo por clúster), puesto que los encuestados están agrupados en las propias (Universidad de Deusto, Universidad de Groningen, 2007, p.45).

Por otra parte en relación con las líneas de trabajo (Universidad de Deusto, Universidad de Groningen, 2007, p.15), el estudio tiene lo siguiente:

“Siguiendo la metodología propia, Tuning – América Latina tiene cuatro líneas de trabajo:

- 1) Competencias (genéricas y específicas de las áreas temáticas)
- 2) Enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación de estas competencias
- 3) Créditos académicos
- 4) Calidad de los programas”

Conclusiones generales: se llegaron a acuerdos generales sobre la importancia de implementar en los procesos de construcción de currículos, el diseño por competencias, de acuerdo a las competencias genéricas y específicas identificadas en el estudio; igualmente, se estableció la necesidad de crear perfiles de graduados a partir de las 27 competencias generales y las competencias específicas por cada programa. Para el caso de la obra de conocimiento cabe resaltar como dentro de la investigación se encuentran inmersas en las competencias genéricas, aquellas incluidas en el enfoque praxeológico. Expresadas de esta forma.

Capacidad de Abstracción, análisis y síntesis – Relacionada con la competencia Ver del Enfoque Praxeológico

Capacidad Crítica y Autocrítica – Relacionada con la competencia Juzgar del Enfoque praxeológico

Capacidad para actuar en nuevas situaciones – Relacionada con la Competencia Actuar del Enfoque Praxeológico

Capacidad Creativa – Relacionada con la competencia devolución creativa del enfoque praxeológico.

### **2.1.3 La evaluación de competencias en educación superior mediante rubricas, un caso práctico.**

Lugar de la investigación: Zaragoza, España.

Autores: Mari Paz García Sanz.

Año: 2014.

Objetivo general: proponer a través de un caso particular con estudiantes de pedagogía, un modelo de evaluación de las competencias a través de las rubricas, con el fin de identificar falencias y generar planes de mejoramiento a partir de los resultados. Teniendo en cuenta que la obra de conocimiento buscó no solo reconocer, sino también

proponer un sistema de evaluación, es importante considerar la rúbrica como estrategia para la evaluación de las competencias planteadas en el enfoque praxeológico.

Metodología Investigación cualitativa a través de estudio de caso

Conclusiones Generales:

Entre las conclusiones más destacadas de la investigación, se destacan las siguientes:

En el nuevo modelo educativo de formación por competencias en educación superior todos los elementos del currículo giran en torno al desarrollo de las mismas por parte del estudiante, originando que éste sea el verdadero protagonista en la construcción de sus aprendizajes.

La evaluación, como elemento clave en este nuevo modelo competencial, ha de estar orientada, pues, a demostrar el logro de competencias, tanto específicas como transversales. Por lo tanto, los contenidos ya no constituyen el objeto de la evaluación, sino que éstos---tanto teóricos como prácticos se convierten en las herramientas para el desarrollo de las competencias.

Los procedimientos de evaluación universitarios deben incluir variedad de instrumentos de recogida de información capaces de poner de manifiesto el logro de múltiples competencias a adquirir por los estudiantes. (García M, 2014, p. 100)

En general esta investigación, plantea la necesidad de revisar y replantear los instrumentos con los que hoy se está haciendo la evaluación y seguimiento de las prácticas profesionales, con el fin de que se pueda indagar el verdadero desarrollo de las competencias planteadas en el enfoque praxeológico.

#### **2.1.4 Formación de Administradores en educación superior a través de las prácticas profesionales en Venezuela y España.**

Lugar de la investigación: Córdoba – España.

Autores: Gladis A. Hernández de Rodríguez.

Año: 2012.

Objetivo general: Elaborar una propuesta de mejora para el diseño curricular y por tanto de la formación del administrador, potenciando el valor de las prácticas profesionales.

Metodología: Enfoque cualitativo a través del método holístico – inductivo.

Conclusiones Generales: se destacan como conclusiones a tener en cuenta, la necesidad de que la universidad se articule con empresarios, egresados y otras instituciones con el fin de hacer una construcción curricular nutrida y contextualizada, para ello deben establecerse políticas y estrategias que fortalezcan la comunicación con el entorno, y que estas políticas deben partir desde la iniciativa institucional.

### **2.1.5 Significado de las prácticas profesionales. La experiencia de un grupo de alumnos de nutrición de la Universidad Guadalajara Lamar.**

Lugar de la investigación: Universidad de Guadalajara - México.

Autores: Erika Yadira Macías Mozqueda.

Año: 2012.

Objetivo general: Describir, analizar e interpretar, desde el paradigma fenomenológico, el significado que el alumno confiere a la realización de las prácticas profesionales.

Metodología: Interpretación hermenéutica, a través de entrevistas en profundidad.

Conclusiones Generales: las conclusiones de este estudio son las siguientes

El significado atribuido a las prácticas profesionales se construye desde el propio sistema de creencias o significados previos, sumado a las experiencias adquiridas durante la carrera y en las mismas prácticas al momento de realizarse.

En los escenarios, el alumno espera realizar las actividades acorde a la representación que ha construido de cada una de las organizaciones, el tipo de escenario/organización, representa las actividades esperadas. Representan un espacio en donde el alumno define sus gustos e intereses. Las prácticas profesionales contribuyen a integrar el proceso de formación integral vinculado con el sector productivo (Macías, Y, 2012, p.9).

### **2.1.6 El estudio de la práctica y la formación de los profesionales: Un reto a las universidades.**

Lugar de la investigación: Murcia, España.

Autores: Margarita Campillo Díaz; Juan Sáez Carreras, Francisco del Cerro Velásquez.

Año: 2012.

Objetivo general: Analizar y profundizar sobre las diferentes concepciones de la práctica profesional, desde los diferentes teóricos del tema, con el fin de hacer un ejercicio comparativo y validador de conceptos.

Metodología: Análisis teórico conceptual

Conclusiones Generales: Los autores manifiestan como imperante

Revisar los diversos conceptos sobre los cuales se ha fundamentado la práctica profesional, con el fin de elaborar un marco de conceptos que clarifiquen expresiones como práctica reflexiva, reflexión en la acción y conocimientos sobre la acción, y permitan así organizar adecuadamente la intencionalidad de las mismas.

Plantear metodologías y estrategias que permitan realmente al estudiante adquirir los conocimientos adecuados en el proceso de práctica profesional.

Y por último “ofertar modelos de formación que los estudiantes, los educadores, los prácticos, los futuros profesionales, puedan seguir y emular sin dificultades así como con credibilidad y coherencia” (Campillo D, M, Sáez C, J, Del Cerro V, F, 2012, p. 13).

### **2.1.7 Las prácticas profesionales como estrategia para contribuir al desarrollo de la formación académica Caso: Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Chihuahua.**

Lugar de la investigación: Chihuahua, México. .

Autores: Nora Robles Lozoya, María Guadalupe Maldonado Iglesias, Víctor Manuel Gallegos Cereceres.

Año: 2012.

Objetivo general: Determinar si es recomendable establecer las prácticas profesionales como un requisito de grado para los estudiantes de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Chihuahua.

Metodología: Investigación no experimental de tipo transeccional,

Conclusiones Generales: se identifica el interés pero a su vez la intención de establecer las practicas profesional en la facultad, esto teniendo en cuenta la importancia que estas tienen en el relacionamiento institucional, igualmente iniciar con el proceso de sensibilización con la comunidad académica.

Desde la obra de conocimiento, es importante sensibilizar a la Corporación Minuto de Dios – Seccional Bello, sobre la importancia de generar estrategias que solidifiquen la relación Universidad – Empresa como elemento imprescindible en la realización de las prácticas profesionales.

### **2.1.8 Influencia del aprendizaje basado en problemas en la práctica profesional.**

Lugar de la investigación: Granada, España.

Autores: Ana Guillamet Lloveras

Año: 2011

Objetivo general: Identificar y analizar el impacto que tiene el aprendizaje basado en problemas, en las prácticas y el desarrollo de habilidades profesionales

Metodología: Investigación Mixta, la parte cualitativa se hace a través de un estudio tipo *Grounded Theory*, mientras que la parte cuantitativa se hace a través de un estudio de frecuencias.

Conclusiones Generales: el aprendizaje basado en problemas, no solo es útil sino también necesario, ya que permite a los estudiantes desarrollar competencias que en la formación teórica no es posible adquirir, debido a la distancia entre el escenario real y lo que los textos plantean. La experiencia vivencial fortalece el desempeño y prepara al estudiante para enfrentarse a situaciones que no son posibles de afrontar en la formación teórica.

Por último se reconoce que para que el aprendizaje basado en problemas sea efectivo, el estudiante debe fortalecer sus habilidades de autoaprendizaje y trabajo en equipo.

### **2.1.9 Aprendizaje Servicio y Educación superior - una rúbrica para evaluar la calidad de proyectos.**

Lugar de la investigación: Barcelona, España

Autores: Laura Campo Cano.

Año: 2014.

Objetivo general: estudiar qué aspectos tienen que tener las propuestas de aprendizaje servicio en educación superior para tener una alta calidad y elaborar una herramienta de evaluación para esta calidad adecuada al contexto español.

Metodología: Investigación cualitativa a través del método no experimental.

Conclusiones Generales: El estudio concluye dando como válidas y pertinentes las propuestas de aprendizaje servicio como estrategia de aprendizaje integral que permite el fortalecimiento no solo de las competencias profesionales, sino también aquellas actitudinales y humanas.



Se concluye además, comprendiendo el aprendizaje servicio, como un ejercicio en el cual el estudiante no solo debe identificar una situación sino también hacer un proceso reflexivo y ante todo de gran responsabilidad social. Esta conclusión se articula con la intención que hoy tienen las prácticas profesionales desde la Corporación Universitaria Minuto de Dios- Seccional Bello, a través de las propuestas que los estudiantes plantean en su campo de práctica.

Por último para la evaluación de dichas propuestas se sugiere un ejercicio auto reflexivo y de trabajo en equipo, a través de rubricas que den cuenta de competencias investigativas, de análisis y crítica.

## **2.2 Marco teórico de la obra de conocimiento**

Comprender desde diferentes miradas y autores, las discusiones acerca de los intereses gnoseológicos de la obra de conocimiento, enriquece no solo la comprensión del problema, sino también el abordaje del mismo, a través de miradas fundantes y contemporáneas, facilitan comprender la evolución de los conceptos y la situación actual acerca del tema, permiten al lector y al creador de la obra acercarse a la obra de una manera más sólida y clara.

El marco teórico se constituye en el elemento que permite comprender los tópicos de investigación o los intereses gnoseológicos de la obra de conocimiento, analizando a través de diferentes teorías, y postulados, las posturas de autores que han estudiado el tema. Es a través de este marco, como se identifican las ideas fuerza que permiten encausar la investigación, articularla con las teorías existentes alrededor del tema a estudiar y por consiguiente, construir un marco metodológico adecuado para la recolección de información.

Al rastrear y clasificar los tópicos de información que llevaran a entender de qué manera se están fortaleciendo y aplicando las competencias expresadas en el Enfoque praxeológico de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, en los estudiantes del programa de Administración de Empresas de la Seccional Bello, se identificaron tres categorías de indagación y búsqueda de información.

Estas tres categorías o intereses gnoseológicos son los siguientes

- Teoría del constructivismo
- Enfoque praxeológico
- Competencias

Estas tres categorías se toman teniendo como base la premisa, de que el enfoque praxeológico es en sí una aplicación o mirada al constructivismo como modelo pedagógico de aprendizaje basado en el desarrollo de competencias para la crítica y el análisis en la interacción con la realidad, llevado al contexto formativo superior y aplicable al proceso de práctica profesional.

Para cada una de estas categorías, se abordaron los diferentes pensadores, sus posiciones, pensamientos, y como estos alimentan argumentalmente la obra de conocimiento, haciendo un recorrido por pensadores fundantes de las diversas teorías hasta investigadores contemporáneos internacionales y latinos, para no solo comprender, sino también para hacer una reflexión que permita desarrollar adecuadamente el sentido de la obra de conocimiento.

### **2.2.1 Constructivismo.**

Para una comprensión adecuada, se inicia planteando una definición general sobre el concepto de constructivismo, debido a que todo el enfoque praxeológico que se analiza en la obra de conocimiento desde su aplicación en el contexto de las prácticas profesionales en la Corporación Universitaria Minuto de Dios – Seccional Bello, se fundamenta en toda la teoría constructivista, siendo Lev Vygotsky la mayor influencia para el Filósofo Carlos Germán Juliao, en el planteamiento del enfoque praxeológico .

Antes de adentrarse en los teóricos, y conocer sus diversas posturas, se debe entender que es el constructivismo, y porque es tan importante para esta investigación, tener claro este concepto, para ello, se toma como base la definición que se presenta en el artículo “constructivismo, orígenes y perspectivas, de la Revista de educación Laurus, el cual lo define de la siguiente manera:

El sujeto construye el conocimiento de la realidad, ya que ésta no puede ser conocida en sí misma, sino a través de los mecanismos cognitivos de que se dispone, mecanismos que, a su vez, permiten transformaciones de esa misma realidad. De manera que el conocimiento se logra a través de la actuación sobre la realidad, experimentando

con situaciones y objetos y, al mismo tiempo, transformándolos. Los mecanismos cognitivos que permiten acceder al conocimiento se desarrollan también a lo largo de la vida del sujeto (Araya, V, Alfaro, M, Andonegui, M, 2007, p.77)

Es importante reconocer el constructivismo como una teoría que reconoce un proceso dinámico de aprendizaje que surge entre el estudiante, el objeto de estudio, el docente y el grupo integrado al proceso pedagógico. En la actualidad es un discurso muy reiterativo el mejoramiento de las prácticas educativas en el aula de clase, lo que haría pensar que todo y a la vez nada es constructivismo, como lo mencionan Gómez, C, (1994, p. 2) "Decir constructivismo es como no decir nada"; "Y ahora que todos somos constructivistas ¿qué?"; "Pero, ¿de qué constructivismo se habla?... porque parece que hay muchos constructivismos."; "Piaget, ¿era o no era constructivista?"; "No hay que hablar tanto de constructivismo, sino de propuestas concretas para mejorar la práctica en el aula", etc., empiecen a oírse cada vez con mayor frecuencia".

Esta afirmación reconoce que los procesos de aprendizajes son inacabados. Que cada proceso individual es el punto de partida a nuevas exploraciones personales o de otros individuos. Que el lenguaje es un canal idóneo y solo en la medida que se confrontan los puntos de vista es posible trascender hacia una multiplicidad de escenarios que se sustentan en historias de vida personales y pluralidad de interpretaciones frente a los objetos de estudio.

El constructivismo no solo busca que el proceso de conocimiento sea entendido como un proceso dinámico y de varias vías, sino que el reto es superior. Como lo establecen Granel Gómez, (Gómez, C, 1994, p. 5) “uno de los retos fundamentales del constructivismo es el de explicar cómo se produce el cambio cognitivo, la adquisición de nuevos conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales”.

El texto para una conceptualización del constructivismo del Doctor en filosofía e investigador del Centro de Estudios de la Creatividad y Educación Superior (CICES) Ricardo López Pérez (2010, p. 26), hace un acote para entender las intenciones del constructivismo, planteando lo siguiente “El constructivismo considera ingenua cualquier pretensión de atenerse al objeto con el propósito de generar una referencia indiscutible; de producir una estricta correspondencia entre el objeto tal como es y las representaciones mentales”. Llegando con esto a la conclusión de que en el constructivismo, no existe un solo concepto, ni una sola relación o forma de entender una experiencia o un fenómeno. El constructivismo se convierte en individual y particular.

Concluyendo, el constructivismo, más que una teoría, se convierte en una práctica formativa, que incluye tanto al estudiante, como al docente y los factores externos en el proceso, que necesariamente requiere de la generación de posturas críticas, y que requiere de una interacción desde todas las facetas entre el estudiante, el objeto de estudio y la sociedad en la que valida lo aprendido.

Para adentrar en aplicaciones y enfoques de esta teoría, se presenta a continuación, los pensamientos y postulados, de algunos de los teóricos que pensaron y dieron sentido al constructivismo a partir de sus textos y debates.

Sin duda el pensador que tuvo mayor influencia en el planteamiento del acerca de esta teoría es el señor Lev Vygotsky, Psicólogo ruso de origen judío, nacido en 1896, y uno de los teóricos más importantes en la psicología del desarrollo , el cual plantea que el conocimiento se desarrolla de manera cognitiva a través de un proceso de interacción, es decir, es un proceso social, donde el individuo necesariamente adquiere y fortalece sus conocimientos al ponerse en contacto con otras personas; posterior a ese contacto social, el individuo atraviesa por un proceso de reflexión interna, que le permite analizar, cuestionar e interiorizar el conocimiento para validarlo, y ante todo apropiarlo.

Una de los postulados que más da fuerza a la anterior idea, aparece en 1978, cuando el señor Vygotsky plantea lo siguiente “Cada función en la cultura el desarrollo del niño aparece dos veces: primero, en el plano social, y más tarde, en el nivel individual, primero entre las personas (inter-psicológico) y luego dentro del niño (intra psicológico)” (Astorga, Manosalva, Blanco, Sandoval, 2014, p.73).

Es importante destacar este postulado, ya que si se entiende el conocimiento como un proceso de construcción, se hace imperante y necesario el contacto del individuo con su entorno, no solo para adquirir este conocimiento, sino también para debatirlo, ponerlo a prueba, compartirlo, evidenciarlo y ante todo para fortalecerlo; además, ese proceso de introspección del conocimiento, es el que permite que el individuo apropie este conocimiento y lo incluya en sus procesos cognitivos.

Uno de los documentos que mejor expone el pensamiento del Señor Lev Vygotsky es el texto producido por Luis Felipe Gómez y Rebeca Mejía Arauz (1999), los cuales plasmaron en el documento “Vygotsky, la perspectiva Vygotskyana” algunos pensamientos claros sobre el constructivismo.

Uno de los apartes más importantes de este documento, plantea la teoría base sobre el constructivismo desde Vygotsky, el cual reza en lo siguiente “el desarrollo intelectual del individuo no puede entenderse como independiente del medio social en que está inmersa la persona”. (Gómez, L, Mejía, R, 1999, p.1), es decir, para que el conocimiento y los procesos de aprendizaje puedan darse, es indispensable desde la teoría Vygotskyana que el elemento social esté presente.

Para esta investigación esta afirmación es muy valiosa, ya que la práctica profesional, es en sí, no solo un proceso de aplicación de conocimientos, sino también de interacción con esa sociedad y esa realidad inmersa en cada una de las organizaciones, donde el individuo no solo aporta sino que también confronta lo que ha adquirido, con lo que en esa esfera social encuentra. De este primer elemento, podrían surgir preguntas para tener en cuenta tales como: ¿se privilegia la interacción en el proceso de aprendizaje que se da en las prácticas profesionales? ¿Cómo se hace seguimiento y valoración a esta interacción que necesariamente se da entre el estudiante y el entorno organizacional?, vale la pena tenerlas en cuenta.

Otro de los apartes, sugiere que el individuo, no solo recibe conocimiento de su entorno social, sino que también hace parte vital en la transformación del mismo, tal como lo expresa la siguiente frase “Vygotsky se basó en la concepción de Engels de que el trabajo y el uso de instrumentos o herramientas son los medios a través de los cuales el hombre cambia la naturaleza y, al hacer esto, se transforma a sí mismo” (Gómez, L, Mejía, R, 1999, p.1), esta afirmación, da un valor real a la práctica profesional, ya que no se convierte solo en un proceso de aprendizaje, sino también de aportes a esa realidad de la organización en la cual está inmerso, a través de lo que sabe, piensa y confronta.



Posterior a analizar a Lev Vygotsky, se toma al biólogo, psicólogo suizo, nacido en 1896 y creador de la Epistemología Genética Jean William Fritz Piaget, quien es considerado el más destacado de los pensadores sobre el modelo constructivista. Su teoría surge desde la Psicología Genética, la cual ha ayudado a entender el conocimiento desde el desarrollo cognitivo del individuo, analizado para esta tesis desde el texto, La teoría de Piaget y la Educación, Medio siglo de debates y aplicaciones tomado de la publicación Pedagogías del siglo XX para el siglo XXI, presenta una detallada descripción sobre la teoría del autor.

Antes de hablar de Piaget, es necesario entender la Psicología Genética, la cual se describe en el texto como “teoría que permite explicar los procesos a través de los cuales los sujetos construyen el conocimiento” (Fairstein, G, 2001, p.2); teniendo ya una noción acerca de quién es Piaget y cuál fue su gran teoría desde la psicología Genética, el texto “teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget” permite ahondar en como la teoría ha impactado a la pedagogía, y ante todo al entendimiento de los procesos de aprendizaje.

La importancia de Piaget, radica en la generación de teorías que permitieran entender cómo se da el proceso de aprehensión y procesamiento de los conocimientos que adquiere el individuo, el texto lo plantea de la siguiente manera:

Piaget influyó profundamente en nuestra forma de concebir el desarrollo del niño. Antes que propusiera su teoría, se pensaba generalmente que los niños eran organismos pasivos plasmados y moldeados por el ambiente. Piaget nos enseñó que se comportan como pequeños científicos que tratan de interpretar el mundo. Tienen su propia lógica y formas de conocer, las cuales siguen patrones predecibles del desarrollo

conforme van alcanzando la madurez e interactúan con el entorno. Se forman representaciones mentales y así operan e inciden en él, de modo que se da una interacción recíproca (Meece, J. (2000), p 101).

Puntualmente para Piaget, el aprendizaje se entendía como la forma como cada individuo interpretaba el mundo y lo codificaba (convertía en lenguaje) al interactuar con él, es decir, el aprendizaje se daba en un proceso práctico, de contacto y experiencias. Pero el tema con el individuo no es solo como aprende, sino también como transforma el conocimiento, este proceso se da en cuatro etapas que son “etapa sensorio motora, etapa pre operacional, etapa de las operaciones concretas y etapa de las operaciones formales” (Meece, J. (2000), p 101).

Según Piaget, “el sujeto es quien construye su propio conocimiento. Sin una actividad mental constructiva propia e individual, que obedece a necesidades internas vinculadas al desarrollo evolutivo, el conocimiento no se produce” (Gómez, C, Coll, C, 1994, p.3), lo que hace pensar que las experiencias solitarias de aprendizaje son fundamentales en la generación de pequeños eslabones educativos.

Así también “(...) la aceptación del principio básico constructivista de que todo conocimiento nuevo se construye a partir de otro anterior, ha dado como resultado que hoy poseamos una abundante información sobre las ideas o concepciones de los alumnos y alumnas acerca de los diferentes contenidos escolares, así como sobre las representaciones de los sujetos en los diferentes dominios del conocimiento” (Gómez, C, Coll, C, (1994), p. 2).

Para resumir, en Piaget, el aprendizaje se considera un proceso mental evolutivo de organización, codificación y recodificación de la información adquirida a través de las experiencias y contactos con la realidad, en el cual cada individuo genera ideas o representaciones mentales, que le permiten aprehender el conocimiento y someterlo a constante validación.

Teóricos inspirados en Piaget buscaron profundizar acerca del proceso de aprendizaje y como este se da en cada individuo. Uno de estos es el licenciado en artes y magister en psicología estadounidense George Kelly (1955), quien planteo la Teoría de la construcción personal, en la cual “cada persona elabora un modelo de la realidad que está constantemente sujeto a revisión y a ser reemplazado” (Sebastiá. J.M, 1989, p.158).

Para la teoría de Kelly, el aprendizaje no se realiza de manera idéntica en cada individuo, ni desde el proceso, ni desde el conocimiento adquirido, debido a que en cada uno hay una historia, unos conocimientos previos y un contexto que condiciona el proceso de construcción de la realidad; para la obra de conocimiento este aporte es vital, ya que en el proceso de práctica profesional, las realidades de cada campo de práctica y sobre todo de cada estudiante son diversas, lo cual es importante considerar no solo en el acompañamiento, sino también desde las propuestas de cada uno, para lo cual el docente debe contextualizarse en cada individuo, e incluso cada método de aprendizaje, para lograr resultados significativos en cada uno, papel similar juega el cooperador del campo de práctica.

El texto el constructivismo – un marco teórico problemático, el autor Sebastián plantea “Para Kelly, la construcción de la realidad es un asunto activo, creativo, racional, emocional y pragmático. Existen infinitas maneras de que la persona pueda interpretar su entorno, dependiendo de su imaginación, experimentación o ánimo. Las raíces de las interpretaciones que hace la persona de la realidad son tan emocionales como cognitivas” (Sebastián. J.M, 1989, p.159), desde la teoría de George Kelly, se suma un nuevo elemento al modelo constructivista, y es el de las emociones, vistas estas como condicionantes de la interpretación que hace cada individuo de su realidad.

Otro autor que es importante considerar es el Psicólogo Alemán Niklas Luhmann (1968) quien comenzó a profundizar en sus estudios sobre constructivismo, planteando a partir de éste su teoría general de los sistemas sociales, en la cual “se ha indicado al constructivismo como un mecanismo de auto- reflexión de la sociedad contemporánea” (Blanco. C, Cabrera. A, Gaete. T, Pinilla. J P, 2010, p. 45).

Un texto construido por la Universidad del País Vasco llamado La Teoría de Sistemas de Niklas Luhmann, esboza su teoría y el aporte a la comprensión de las comunidades. Entre otros planteamientos el texto plantea que “El sistema no existe en sí mismo sino que sólo existe y se mantiene gracias a su distinción con el entorno” (Urteaga, E, 2010, p. 303), es decir, cada sistema social en su dinámica está condicionado por todo lo que ocurre alrededor de este, llevado este concepto a la obra de conocimiento, la dinámica de cada campo de práctica como sistema social y la comprensión de esta por parte del estudiante estará condicionada por aquellos factores de entorno y como estos impactan la dinámica de este.

Algunos autores de origen sudamericano han aportado a la comprensión del constructivismo, un claro ejemplo se encuentra en el artículo Cartografía Breve del constructivismo en la sociedad del conocimiento, en el cual los autores citan a Beatriz Fainholc, para explicar que el constructivo se refiere a “oportunidades diseñadas de modo flexible y personalizado entendidas como acompañamiento a lo largo de la vida personal y colectiva con procesos de aprendizajes globales, integrales, reales y virtuales” (Martínez, R, Andrade, R, De Jesús, M., Méndez, R, 2007, p. 7), lo que sugiere que las necesidades de aprendizaje son diversas y están sujetas al contexto en que se desenvuelven las personas, a sus lenguajes y códigos de comunicación, así mismo, esto relativiza conceptos como verdad, conocimiento, ciencia y sociedad.

Pero no todos los autores que han analizado el constructivismo, lo han planteado desde la pedagogía o la psicología, tal es el caso del Biólogo Chileno Humberto Maturana, quien Junto a Francisco Varela, planteó el concepto de autopoiesis y la organización de los seres vivos. Desde este concepto ha hecho aportes al constructivismo, dándole una mirada bio neural, planteando algunos principios sobre como los seres vivos, entre ellos los humanos desarrollan el proceso de conocimiento, aprendizaje y adaptación a la realidad, tales principios son: auto organización, realidad multiversa, relación observador – observado, experiencia vital humana, realidad intersubjetiva, el lenguaje como acto vital, vínculo afectivo y por último, la construcción de la identidad personal.

De su teoría, emergen dos conceptos básicos para comprender el proceso de aprendizaje y evolución de los seres vivos, estos conceptos son organización y estructura, los cuales pueden ser entendidos así: los seres vivos mantienen organización durante toda la vida; precisamente, el que reconozcan siempre la misma persona, desde la infancia a la vejez, está en relación a que la organización ha permanecido invariante, pero la estructura es variable: determina qué cambios son posibles para una "unidad compuesta y que interacciones específicas se requieren para desencadenar esos cambios" (Ramírez, P, Algunas ideas de constructivismo en la educación, p.5)

Otro autor tenido en cuenta desde el texto Cartografía Breve del constructivismo fue el educador estadounidense Joseph Donald Novack, reconocido por su teoría sobre el Mapa Conceptual y uno de los autores de occidente con mayor bagaje en el tema del constructivismo, “(...) la información externa es interpretada y re-interpretada por la mente que va construyendo progresivamente modelos explicativos cada vez más complejos y potentes. Esto significa que conocemos la realidad a través de los modelos que construimos para explicarla y que estos modelos siempre son susceptibles de ser mejorados o cambiados” (Martínez, R, Andrade, R, De Jesús, M, Méndez, R, 2007, p. 67).

Además de lo anterior el texto plantea “En este sentido, afirma Novack, que el aprendizaje constructivista intentaría entonces explicar cómo el ser humano es capaz de construir conceptos y cómo sus estructuras conceptuales le llevan a convertirse en las “gafas perceptivas” que guían sus aprendizajes” (Martínez, R, Andrade, R, De Jesús, M, Méndez, R, 2007, p. 68), en este orden de ideas, y dando respuesta a la pregunta inicial del texto, la objetividad sí ha muerto, pues la aprehensión de los conceptos está sujeta a posturas personales, a motivaciones del investigador, incluso, para cuestionar lo aprendido y a partir de ello acceder a nuevos saberes.

Tradicionalmente, la enseñanza ha sido considerada un proceso unilateral, en el que un docente llena de conocimientos a un estudiante, el cual no puede cuestionar e indagar más allá de lo que recibe. Su única posibilidad, dentro de este modelo tradicional-lógico- positivista, es replicar la información de la misma manera en que lo ha hecho su maestro, ya que la realidad se considera plenamente acabada, inmodificable y objetiva, aquí donde surge la motivación para hacer la reflexión sobre como desde el constructivismo y su aplicación en un proceso de prácticas profesionales puede cambiarse esta dinámica.

Desde la otra orilla, el constructivismo considera que el aprendizaje es dinámico, bilateral o plurilateral, que la realidad es modificable sin un mapa de ruta inquebrantable y que el docente, contrario a ser un ser supra terrenal e incuestionable, es un actor dinámico que favorece la interrogación y el intercambio de saberes. “(...) estableciéndose así, una relación o nexo estrecho entre el sujeto cognoscente y el objeto por conocer, sugiriéndose la construcción dinámica y activa del conocimiento de la realidad” (Martínez, R, Andrade, R, De Jesús, M, Méndez, R, 2007, p. 72), es el mismo relativismo que en su momento aportó Einstein y que reconoce en todas los puntos de vista la misma posibilidad y validez.



El último de los pensadores en constructivismo a abordar para complementar el entendimiento de este enfoque pedagógico, es el Psicólogo Estadounidense Jerome Seymour Bruner, nacido en el año de 1915, y gran influyente de la Psicología Evolutiva y la Psicología Social.

En el texto, comprensiones del significado desde Vygotsky, Bruner, y Gergen los autores plantearon el aporte de Bruner, desde la psicología, desde los significados, es decir, desde la manera en que el ser humano en el proceso de aprendizaje, es decir, la manera como culturalmente los factores del entorno, influían no solo en la forma de aprender del individuo, sino también en los significados que el individuo asignaba a lo aprendido.

En uno de los párrafos, los autores sintetizan el aporte de Bruner, al entendimiento del ser humano y los procesos de aprendizaje que realiza de la siguiente manera

A partir del análisis de varias de sus obras fue posible identificar algunos de los aportes más significativos. El primero de ellos es la concepción del Yo como un yo transaccional. El segundo es el plantear los significados como objeto de estudio de la Psicología, así como las transacciones y procesos que ocurren en la construcción de los mismos (Bruner, 1998a). El tercero es atribuir importancia a las narraciones y la negociación en la construcción de significados que realiza el ser humano. De esta forma busca entender cómo se insertan los significados en las transacciones humanas dentro de una cultura particular (Arcila, P, Mendoza, Y, Jaramillo, J, Caño, O, 2009, p. 42).

Hasta este instante, se ha transitado por autores, tanto actuales como fundadores del pensamiento constructivista, pero es importante también indagar sobre la vigencia del enfoque, considerando las nuevas dinámicas de la pedagogía, sobre todo en lo concerniente a las nuevas tecnologías.

La Dra. Stefany Raquel Hernández expone en su artículo El modelo constructivista con sus nuevas tecnologías: aplicados en el proceso de aprendizaje lo siguiente “Las nuevas tecnologías ofrecen la capacidad de interacción entre los estudiantes, donde no sólo elaboran mensajes (actividad también realizable con otras tecnologías más tradicionales), sino que además pueden decidir la secuencia de información por seguir, establecer el ritmo, cantidad y profundización de la información que desea, y elegir el tipo de código con el que quiere establecer relaciones con la información” (Hernández, S, 2008, p. 29).

Esto le sugiere a la obra de conocimiento revisar de qué manera podrían incluirse nuevas tecnologías en el proceso de desarrollo de las prácticas profesionales en relación con las competencias planteadas en el enfoque praxeológico, para que ese proceso reflexivo y crítico, pueda estar mediado y ante todo apoyado por las nuevas tecnologías, permitiendo la participación de todos los actores del proceso.

Luego de la revisión de estos autores, se puede concluir que el constructivismo, es un modelo de aprendizaje, basado en la interacción social, los procesos críticos que cada individuo genera a partir de esa interacción y la decodificación de los mismos, para convertirse en un aprendizaje autónomo, y validado constantemente a través de los códigos culturales, sociales y los procesos de pensamiento.

De allí, se rescata para el estudio, la importancia de la práctica profesional, como proceso de interacción para la construcción de saberes a partir de realidades, y el enfoque praxeológico, como el conjunto de competencias para que el constructivismo confluya y se aplique en el aprendizaje vivencial de los estudiantes.

Luego de este recorrido para el reconocimiento de la teoría constructivista, se hace un análisis al enfoque praxeológico como enfoque emergente de la teoría constructivista, para entender la relación entre los postulados ya planteados, y los que este modelo propone.

### **2.2.2. El enfoque Praxeológico.**

Más que una teoría, el enfoque praxeológico desde el sistema UNIMINUTO se presenta como una metodología de enseñanza y aprendizaje a través de la cual, los procesos de reflexión y crítica toman importancia en la comprensión de los conocimientos y la formación humana del estudiante.

Se presenta como un enfoque, más que como un modelo, ya que si bien tiene una estructura clara y propia, está inspirado en su mayoría por la teoría constructivista, mucho más enfocada en los planteamientos de Vygotsky, y su profundización en la interacción social como medio de construcción de conocimientos.

El mayor pensador de este enfoque es el investigador Padre Carlos German Juliao Vargas, con un amplio bagaje en investigaciones académicas y con amplio conocimiento de la filosofía, identidad y procesos pedagógicos de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, quien en su libro, el enfoque praxeológico, el autor acerca al lector a la comprensión del mismo y su aplicación en los procesos pedagógicos e investigativos, y para hacer una contextualización, se toma la siguiente definición:

La praxeología se entiende como un discurso (*logos*) construido después de una seria reflexión, sobre una práctica particular y significativa (*praxis*); como un procedimiento de objetivación de la acción, como una teoría de la acción. Por el tipo de análisis que realiza, pretende hacer que dicha *praxis* sea más consciente de su lenguaje, de su funcionamiento y de lo que en ella está en juego, sobre todo del proceso social en el cual el actor o practicante está implicado y del proyecto de intervención que construye para cualificar dicho proceso; todo esto con el fin de acrecentar su pertinencia y su eficacia liberadora (Juliao, C, 2011, p.27).

Otra definición del concepto de praxeología, se toma a partir del documento Diego Armando Marín define la praxeología como “la práctica laboral reflexionada que entregue un sentido a la acción” (Marín, D, 2006, p.152), este autor se centra en reflexión con sentido, es decir, enfocada al logro y cambio como parte del impacto que deben generar los procesos reflexivos en el aprendizaje, enfocándose su análisis se centra en la práctica de la administración como disciplina a la cual se le asigna el reto de transformar realidades económicas a través de las habilidades y conocimientos de sus profesionales.

Juliao, tomó para construir, definiciones de praxeología desde otros autores, como Bordeau, el cual define la praxeología de la siguiente manera:

El conocimiento que se puede llamar praxeológico tiene como objeto no sólo el sistema de las relaciones objetivas, sino también las relaciones dialécticas entre estas estructuras objetivas y las disposiciones estructuradas en las cuales ellas se actualizan y que tienden a reproducirlas, es decir, el proceso doble de interiorización de la exterioridad y de exteriorización de la interioridad: este conocimiento supone una ruptura con el modo de conocimiento objetivista, es decir, un cuestionamiento sobre las condiciones de posibilidad, y desde ahí, uno sobre los límites del punto de vista objetivo y objetivante de quien utiliza las prácticas desde fuera, como hechos consumados, en lugar de construir su principio generador, situándose en el mismo movimiento de su realización (Juliao, C, 2011, p.28).

A partir de este autor, se puede identificar a la praxeología como un ejercicio de interacción con el entorno, en el cual las relaciones dialécticas y objetivas se convierten en herramientas y canales para la construcción de conocimientos a partir de la experiencia y la reflexión constante sobre los fenómenos. En síntesis se centra en el reconocimiento del exterior, para reflexionar y llevarlo al interior.

De estas tres definiciones, se resaltan dos elementos básicos que permiten entender como en la práctica profesional es tan importante la aplicación del enfoque praxeológico, ambos elementos son reflexión y crítica; es decir, analizar para cuestionar, para aportar, para dar puntos de vista, para comenzar a entender cómo se desarrolla la praxeología desde la acción del ser humano, identificando los elementos básicos que cada individuo tiene para hacer, debe iniciar una acción reflexiva en su actuar.

El primer elemento para hacer una acción reflexiva es la libertad, frente a esto, el texto del Señor Juliao, establece lo siguiente “somos seres libres, o mejor, condenados a la libertad, obligados a elegir; porque actuar humanamente no es cumplir un programa predeterminado, al contrario, es contar siempre con lo imprevisto” (Juliao, 2011. p.22).

Otro elemento a resaltar, es que el ser humano necesariamente hace un proceso reflexivo, con el fin de adaptarse a las circunstancias y condiciones que el entorno le ofrece, es decir, se adapta para sobrevivir, con lo que se deduce, que la reflexión, no es opcional e involucra un proceso funcional en el cual éste se vale del conocimiento adquirido, el conocimiento toma valor como herramienta para hacer esta adaptación y toma la decisión de adaptarse, este planteamiento, lleva a comprender que en la praxeología, se involucra el conocimiento como herramienta, pero a su vez la voluntad como posibilitador y la decisión como acción resultante, “somos perfectibles, y por eso, educables” (Juliao, 2011, p.23).

Un elemento adicional en esta acción reflexiva, está en el juicio, es decir, frente a la postura que asume el ser humano frente a su realidad y lo que sucede en ella; sin esta posibilidad de emitir juicios, el ser humano sólo sería un espectador, más no un constructor de la misma, al respecto Juliao en su libro expresa “el juicio (la más política de nuestras facultades mentales) es la habilidad para pronunciarnos frente a las cosas. Entonces, la acción política atañe a la vida activa. No obstante, su origen está en la vida del espíritu, pues es aquí donde reside la libertad que permite crear el mundo, y no sólo padecerlo” (Juliao, 2011, p.24).

En síntesis, para que el ser humano haga un acto reflexivo, debe adquirir el conocimiento y también tener la voluntad de hacer este acto, tomar la decisión de hacerlo y emplear el juicio para asumir una postura creadora, “Desde un enfoque práctico, esto implica promover que todos los integrantes de una comunidad logren una comprensión de sí mismos, dejando la idea de que el mundo o su lugar en él son realidades establecidas, determinadas o inalterables” (Juliao, 2011, p.24).

Con lo anterior, se plantea que la praxeología es una actividad social que se da en un contexto que debe considerarse, para hacer un análisis y construir un discurso crítico desde la teoría y el ejercicio investigativo, profundizar en la comprensión del fenómeno; si no hay discurso, no hay un ejercicio praxeológico; al respecto Juliao plantea “Teoría y proceso investigativo sobre la acción práctica son, pues, los dos sentidos más usados alrededor del concepto “praxeología”, En todo caso, la praxeología supone siempre un proceso de reflexividad” (Juliao, 2011, p.28).

Para comprender qué relación tiene la praxeología con el proceso investigativo, Juliao tomó elementos de teóricos como Yves St-Arnaud y Alexandre Hotellier, investigadores canadienses, quienes transformaron la investigación relacionándola al saber y a la acción, y plantearon esto “La praxeología es un proceso investigativo construido, de autonomización y de concientización del actuar (en todos los niveles de interacción social) en su historia, en sus prácticas cotidianas, en sus procesos de cambio y en sus consecuencias” (St-Arnaud, Hotellier, 1992, p.95).

Para llevar a cabo la praxeología, como experiencia de interacción práctica, Juliao propone cuatro fases, las cuales de manera sistemática y articulada, permiten al individuo, comprender el contexto de su práctica, reflexionarlo y plantear acciones que desde su conocimiento permitan mejorarlo o potencializarlo positivamente, teniendo en cuenta que estas fases son tan importantes para el modelo, desde la obra de conocimiento se buscó responder sobre si las competencias para ver, juzgar, actuar y hacer una devolución creativa, se evidencian en los estudiantes del programa de administración de empresas en su proceso de práctica profesional.

Dado que en este proyecto se habla de competencias, se planteó una tercera categoría en el marco teórico, donde se reconocieron los conceptos básicos de competencia, como se desarrollan, evalúan y evidencian.

### **2.3 Competencias.**

Como se pudo observar, el enfoque constructivista se encuentra fundamentado en cuatro competencias, a través de las cuales el individuo en su interacción con el entorno, no solo adquiere el conocimiento sino que también a través de este interviene, propone y pone en marcha acciones conducentes a la transformación del mismo.



Para ello se hizo un rastreo bibliográfico, con el fin de identificar a través de varios autores, no solo el significado sino también las características y componentes principales, así como los factores que influyen en el desarrollo de las mismas.

El término competencia etimológicamente, tiene una directa relación con pugna o rivalidad, es decir, con la posibilidad de ser mejor que otro, así lo plantea Jorge Enrique Correa Bautista en su texto Orígenes y Desarrollo Conceptual de la categoría de competencia en el contexto educativo de la siguiente forma “desde el siglo XV aparece el termino castellano “Competir” de la raíz latina “competere” (Coronimas, 1987) que significa pugnar con, rivalizar con, y se generaron sustantivos como “competición” “competencia”., “competidor”, “competitividad” y el adjetivo “competitivo (Correa, 2007, p.7), al analizar, se busca a través de la competencia, sobresalir en una acción o desempeño específico, y es quizás desde ese concepto donde las universidades hacen mayor énfasis al desarrollo de las mismas y la intención con la generación de los espacios para la consecución de estas.

El primero de los pensadores sobre el tema de las competencias fue Karl Marx, este filósofo comunista alemán es sin duda uno de los padres de la teoría de las competencias, la cual fue planteada desde su corriente, más como una habilidad enfocada en el hacer, es decir llevada a la acción y reconocida, mas desde los oficios o labores operativas, y se entendió como la capacidad de desarrollar una labor específica cumpliendo con parámetros o exigencias de la dinámica económica de la época.

Desde esta mirada, se puede ver como la competencia se centró en el hacer, viéndose la teoría y el proceso reflexivo relegados por otras dinámicas, que requerían implementar términos como eficiencia y eficacia a las acciones de los empleados de la época.

Otro gran pensador acerca de las competencias fue Max Webber, este gran filósofo, profesional en economía, historiador y sociólogo alemán, el cual ha sido considerado uno de los fundadores del estudio moderno de la sociología, profundizó en el estudio de la competencia desde la administración, y como estas eran vistas desde el manejo del recurso humano en las empresas, enfatizando en que se enfocaban al hacer, pero que a su vez debían ser reconocidas para distribuir las labores o responsabilidades alrededor de estas, desde esta mirada y su teoría de la burocracia, las competencias se convirtieron desde Weber, en un parámetro para la distribución y diseño de cargos, que permitió la delimitación de funciones y las condiciones para que estas se desarrollaran.

Pasando a otros autores, con miradas más aplicadas a la pedagogía del término competencia, se analiza la postura de Paul Attewell, este profesional en educación alemán, plantea que la competencia más que una habilidad para hacer algo; reconoce en la misma una habilidad creciente, por lo cual se le puede comparar con términos como pericia, maestría, destreza, que aluden a una facultad en continua evolución.

No hay que debatir mucho a partir de la definición enciclopédica que Attewell trae a colación y que considera la competencia como la habilidad o capacidad para hacer algo bien, llama la atención que diferencia entre habilidades físicas y mentales, lo que lleva a pensar que las competencias son el resultado de una mezcla que trasciende el intelecto y esto contradice un poco el imaginario que tradicionalmente se ha tenido del término por otros autores.

Continuando con la línea académica en la comprensión de las competencias, el Español José Fernando Tejada, plantea sobre las competencias: “se puede aludir a la competencia como suficiencia o mínimos clave para el buen hacer competente y competitivo” (Tejada J, 1999), este autor coincide con algunos puntos esbozados por Paul Attewell; la competencia alude al saber hacer y también es una facultad en continuo desarrollo. Una competencia se perfecciona con el paso del tiempo y con la experiencia práctica de los sujetos en un contexto determinado, haciendo claridad en que no es equiparable ser capaz a ser competente, pues lo segundo alude a la calidad, al plus que una persona determinada puede aportar a una labor.

Un elemento importante que aporta Tejada Fernández es que la competencia no es solo saber hacer, sino también saber estar para el ejercicio profesional, con base en un cúmulo de conocimientos adquiridos a lo largo del tiempo, así mismo, las competencias se moldean, son flexibles, según condiciones de tiempo y de contexto que determinan la evolución de las tareas y los empleos.

Para comprender cuál es el verdadero reto desde la formación en competencias para las instituciones educativas, se analizó la postura de Philippe Perrenoud (1992), quien promueve en su texto *Construir las competencias, ¿es darle la espalda a los saberes?* la reflexión a partir de la pregunta: ¿debe la escuela desarrollar competencias o limitarse a impartirse conocimiento? Perrenoud considera que ambos extremos tienen lecturas ambivalentes. Resulta injustificado decir que la escuela solo debe generar competencias en la medida que estas se construyen de diferentes saberes, a la vez, considera que para mayor profundidad en el desarrollo de competencias es necesario restringir el tiempo que se destina a impartir y asimilar saberes.

En un fragmento del texto plantea lo siguiente “Para algunos, la noción de competencia remite a las prácticas cotidianas, que no movilizan más que saberes de sentido común, saberes de experiencia. Ellos concluyen que desarrollar competencias desde la escuela perjudicaría la adquisición de los saberes disciplinares que por vocación ella quiere transmitir...” (Perrenoud, 1999 p. 2), considerando este planteamiento, recae en la formación superior, la formación en competencias, y es importante revisar de qué manera se está dando, y como estas son pertinentes tanto para el mercado laboral, como para el desempeño disciplinar.

Dando paso a una mirada desde el contexto colombiano sobre el tema de las competencias, se tomó en cuenta la postura de Juan Carlos Vergara, quien a través de su texto las competencias: un paradigma por construir, plantea que es claro que se enfrenta a un cambio de paradigma, que implica una nueva definición de los saberes humanos, además menciona al profesor Sveiby, quien considera que las competencias suponen producción intelectual, con grandes dosis de creatividad e innovación, antes que maneras estandarizadas de resolver problemas.

Del texto es importante destacar la pregunta que deja planteada el autor ¿cuál es el mejor mecanismo o modelo a seguir para la evaluación de las competencias?, bien o mal, la escuela lo tiene resuelto para calificar los saberes, pero no sucede lo mismo en el campo de las competencias, Vergara hace alusión a las competencias como una mezcla de mentalidades, voluntades y prácticas, reconoce que un modelo basado en competencias no es una tarea fácil y que hasta hoy existe mucha resistencia para considerar que allí deban concentrar sus esfuerzos las instituciones educativas y las universidades.

#### **2.4 Marco contextual**

Toda institución educativa, a partir de su planeación estratégica, define políticas, planes, proyectos lineamientos que permitan organizar y encausar sus esfuerzos administrativos y académicos al logro de sus objetivos, en concordancia con la normatividad a la que debe regirse.

### **2.4.1 Referentes Institucionales.**

Desde la planeación estratégica, la cual debe estar articulada con las prácticas profesionales como parte de los componentes curriculares, la Corporación Universitaria Minuto de Dios – Seccional Bello, tiene establecida a la fecha dos documentos que esbozan el rumbo de la institución a nivel académico, pedagógico, social, administrativo y el sentido pedagógico que se busca dar a la formación de los estudiantes, estos documentos se tomaron en cuenta en la obra de conocimiento, para que esté en sintonía con la institución, los documentos se describen a continuación:

- **Proyecto Educativo Institucional UNIMINUTO:** Este documento, es el más importante a nivel de sistema y da las directrices de lo que se espera deba ser las prácticas profesionales, en relación al aporte que estas deben hacer el proyecto, en este sentido el proyecto plantea lo siguiente “Por eso el Sistema UNIMINUTO, en su Plan de Desarrollo y en la perspectiva de sus grupos de interés, plantea como uno de sus retos estratégicos, la transformación de comunidades y la solución de problemas sociales, buscando generar impactos positivos y sostenibles en las personas, comunidades y organizaciones a través de soluciones enfocadas a problemas sociales concretos” (UNIMINUTO, PEI, 2014, p.17).

Para ello es fundamental conocer la realidad de las comunidades (sobre todo aquellas en situación de vulnerabilidad) lo que supone la interacción estrecha con el entorno; así como reflexionar y aprender de ellas, y transformarlas y enriquecerlas mediante productos de investigación social (situada y aplicada) y acciones de proyección social, a través de las prácticas sociales y profesionales, (Proyecto Educativo Institucional UNIMINUTO)

- Modelo Curricular: este documento plantea que a práctica profesional hace parte del componente profesional complementario y plantea lo siguiente: “Se define como práctica profesional la actividad complementaria a su formación, a través de su vinculación a una organización, para realizar una labor específica en el área disciplinar de la carrera que adelanta, con el fin de demostrar su idoneidad para desempeñar la profesión y aplicar los conocimientos adquiridos en el transcurso de su profesión” (Modelo Curricular 2014, p. 15).

Además de intencionar las prácticas profesionales, la institución propone el enfoque praxeológico el cual se expresa de la siguiente manera:

La Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO ha implementado, desde sus inicios, un modelo educativo enfocado al cumplimiento de sumisión, que favoreciendo un fácil acceso a una educación superior de calidad, se compromete con una educación para el desarrollo humano y social integral y sustentable, a través de la formación de líderes e innovadores sociales, constituidos como seres humanos íntegros, y profesionales éticos y competentes, para construir un país justo, reconciliado, fraternal y en paz. Para ello ha adoptado un enfoque pedagógico praxeológico que integra el saber (teoría) y la práctica (praxis) mediante un proceso reflexivo que parte del análisis crítico de las prácticas y experiencias de cada persona o comunidad, llevándolas a integrar su (s) proyecto (s) de vida personal y profesional, a un proyecto de transformación de la sociedad (Proyecto Educativo Institucional UNIMINUTO, 2014, p. 39)

- **Modelo educativo:** promueve el desarrollo de todas las dimensiones de la persona, partiendo de las potencialidades de cada uno y tiene en cuenta el conjunto de ideas, creencias, valores, actos, palabras y contextos del estudiante o comunidad, para ayudarle (s) a construir su bienestar personal y comunitario. Así, busca educar sujetos capaces de reflexionar críticamente sobre sus prácticas y generar, desde ellas, conocimiento innovador y pertinente, así como articular su trabajo y proyecto de vida al proyecto social de nación. De esta manera, el modelo educativo, anclado en los contextos y situaciones reales, está soportado en tres pilares: el desarrollo humano, la responsabilidad social y las competencias para la acción y el trabajo propias de cada disciplina y nivel educativo, como se ilustra en la figura siguiente:



**Ilustración 1:** Modelo educativo UNIMINUTO (Fuente: Proyecto Educativo Institucional, UNIMINUTO, p. 40).



Al revisar este modelo, se hace explícito el enfoque hacia las competencias, y mucho más allá a aquellas encaminadas al aprender a aprender y la capacidad de análisis y síntesis, sobre este tema el modelo define lo siguiente:

Competencias para la acción: son el resultado del proceso cognitivo e investigativo que adelanta UNIMINUTO, el cual combina la teoría con la práctica y promueve la transformación de los individuos y comunidades, el despliegue de sus potencialidades naturales, de sus conocimientos, habilidades y competencias. De igual manera, dicho proceso fomenta la actitud de “aprender a aprender“, y genera un hábito reflexivo y crítico que facilita la aplicabilidad del conocimiento para interpretar y transformar la sociedad, mediante procesos de investigación situada y aplicada. (Proyecto Educativo Institucional UNIMINUTO, p. 40).

Como se puede observar, es evidente el enfoque hacia las dos competencias previamente mencionadas, además, habla sobre el contexto, uno de los aspectos más importantes expresados por diferentes estudiosos del tema, entre ellos, Tejada Fernández, quien en su documento Acerca de las competencias profesionales, hace una definición, caracterización de las mismas, y además un rastreo por las diferentes acepciones de este término en distintas áreas y aplicaciones.

- Reglamento de Prácticas profesionales: a través del acuerdo 023 del 22 de Junio de 2013, el consejo académico aprueba y reglamenta el las prácticas profesionales para la Corporación Universitaria Minuto de Dios – Seccional Bello, con el cual se definen los lineamientos y políticas a aplicar en todo lo concerniente al proceso de práctica profesional de los estudiantes de la seccional, este documento establece entre otras disposiciones aquellas relacionadas con debido proceso y autoridades competentes en materia de práctica profesional (UNIMINUTO, Acuerdo 023 del 22 de junio de 2013, capítulo III, p.8).

De este aparte es importante resaltar el artículo 10 relacionado con las funciones del docente asesor, en las cuales se establecen las de acompañamiento y asesoría, pero no se observa algún elemento que haga referencia el enfoque praxeológico o las propuestas presentadas por los estudiantes. Solo se hace una mención general que deja ambigüedad sobre a qué tipo de asesoría se refiere. El artículo 10 lo menciona de esta forma “realizar las funciones de asesoría, orientación, seguimiento y evaluación de las actividades que realizan los estudiantes en las agencias de práctica” (Acuerdo 023 del 22 de junio de 2013, capítulo III, p.13.)

De este reglamento, se detecta uno de los primeros factores desde el acompañamiento docente, que dificulta el desarrollo y aplicación de las competencias planteadas en el enfoque praxeológico, ya que al no haber desde las funciones, lineamientos que determinen que el asesor docente acompañe la estructuración y puesta en marcha de propuestas, el proceso no tomará el rumbo indicado, y el estudiante en algunos casos, no podrá contar con el acompañamiento por parte del asesor docente.

El capítulo VI de este acuerdo, establece las modalidades de práctica profesional, las cuales son:

“Artículo 18 - Modalidad intervención: “Esta alternativa se ofrece para quienes laboran y tienen la oportunidad de aplicar sus conocimientos en un proyecto específico en su empresa; Modalidad Empresarial: Es aquella en la que el estudiante se vincula a una empresa a través de un convenio de práctica o contrato de aprendizaje. Esta modalidad de práctica la realizan los estudiantes que no están vinculados laboralmente o disponen de tiempo para el desarrollo de la misma.

Artículo 21 Modalidad Emprendedora: La práctica emprendedora es la aplicación de los conocimientos propios, cuyo objetivo principal es el fortalecimiento de su empresa o creación de su propia empresa, entendiendo como tal la materialización de su idea de negocio.

Artículo 22 – Modalidad Investigativa: Es la participación activa del estudiante en una investigación o semillero de investigación, ya sea en la misma Corporación o en una organización externa, siempre y cuando el proyecto propuesto se enmarque en el perfil de formación del practicante” (Acuerdo 023 del 22 de Junio de 2013, Cap. VI, artículo 19, pp: 17- 23)

Estas modalidades fueron tenidas en cuenta en los instrumentos de recolección de información, con el fin de identificar desde cada una de las modalidades, aun desde su enfoque, como se está aplicando el enfoque y el proceso de construcción y puesta en marcha de propuestas, ya que aunque la intención y características de modalidad sea distinta, se espera desde el modelo curricular que en todas el estudiante pueda aplicar el proceso ver – juzgar – actuar – hacer una devolución creativa.

### **3. Capítulo III. Diseño Metodológico**

En este capítulo se exponen, tanto el enfoque, como el método y el proceso de recolección, tabulación e interpretación de la información obtenida, así como los instrumentos diseñados y empleados para hacer la recolección desde las fuentes primarias definidas; se espera dar claridad a través de lo plasmado, sobre cómo se llegó a la información recolectada, con el fin de generar la confiabilidad y rigurosidad que el ejercicio investigativo requiere.

#### **3.1 Enfoque de la investigación**

Al construir el problema de investigación, el cual se centra en la identificación de factores o elementos que dificultan la aplicación del enfoque praxeológico en las prácticas profesionales, se consideró que la obra de conocimiento debería ser de tipo cualitativo ya que no se enfoca en un ejercicio de medición o probabilístico (aunque se apoya de datos cuantitativos para el análisis de la información), sino en la comprensión del problema desde su comportamiento general y una aproximación a la dinámica del mismo.

Al plantear la investigación cualitativa se tomaron para la comprensión del concepto, elementos de diversos textos, entre los cuales se resalta el de Martínez (2006, p. 127), el cual expresa que “Cualidad y Calidad vienen del mismo término latino *qualitas*, y éste deriva de *qualis* (cuál, qué). De modo que a la pregunta por la naturaleza o esencia de un ser: ¿qué es?, ¿cómo es?, se da la respuesta señalando o describiendo su conjunto de cualidades o la calidad del mismo”, entendiendo como cualidades para la obra de conocimiento los factores a identificar y describir en la aplicación de las competencias del enfoque praxeológico.

Además Rodríguez G, D, Valdeoriola R, J. (1996, p. 47), amplía el concepto clarificando lo siguiente: “Las metodologías cualitativas se orientan hacia la comprensión de las situaciones únicas y particulares, se centran en la búsqueda de significado y de sentido que les conceden a los hechos los propios agentes, y en cómo viven y experimentan ciertos fenómenos o experiencias los individuos o los grupos sociales a los que investigamos”.

De este enunciado se puede tomar como situaciones únicas, las prácticas profesionales de cada estudiante, ya que cada una de ellas se desarrolla en condiciones particulares. Estas prácticas también pueden ser entendidas como experiencias, debido a la interacción del estudiante y el campo, igualmente los estudiantes, docentes y cooperadores de los campos de práctica son para estudio los grupos sociales que se investigan.

### **3.2 Diseño metodológico de la obra de conocimiento**

El diseño metodológico, más que una estructura fija, es una estrategia, un modo de actuar que permitirá de la manera más adecuada conocer las percepciones y realidades de cada uno de los actores del problema, es ese ejercicio de contacto que permite leer y comprender el rol de cada uno de los actores del problema, lo que de él piensan y como se ven inmersos en la existencia, dinámica de este y su relación con los otros.

Al revisar los objetivos de la obra de conocimiento, los cuales se concentran en identificar factores más no en relacionarlos o analizarlos a detalle, se toma como diseño metodológico, el de una investigación exploratoria, ya que no se busca profundizar en los factores que se identifiquen, sino esbozarlos a fin de que esta obra de conocimiento pueda servir como insumo para posteriores investigaciones de carácter descriptivo o correlacional, en el cual no solo se reconozcan los factores que dificultan la aplicación y desarrollo de las competencias planteadas en el enfoque praxeológico en el ejercicio de prácticas profesionales, sino también como cada factor incide en las mismas, o en los resultados académicos de la práctica profesional, queda así la obra de conocimiento, como un ejercicio de reflexión abierto, y que permite nuevas emergencias o preguntas.

Para entender las investigaciones exploratorias, y determinar por qué la obra de conocimiento sería de este tipo, se tomaron varias definiciones, entre ellas, la del Behar Rivero (2008, p.21), la cual la plantea como “la investigación que se realiza con el propósito de destacar los aspectos fundamentales de una problemática determinada y encontrar los procedimientos adecuados para elaborar una investigación posterior”.

Igualmente se hizo remisión al texto de Abreu (2012, p. 191), en el que se profundiza en la investigación exploratoria indicando que “La investigación exploratoria estudia a las variables o factores que podrían estar relacionados con el fenómeno en estudio, y termina cuando existe una clara idea de las variables relevantes y cuando ya se tiene información suficiente sobre el tema”.

Ambas definiciones coinciden con el objetivo, y el alcance que se le dio a la obra de conocimiento, ya que se pretende obtener información para posteriores ejercicios, y dar una ruta a la institución para que profundice en el análisis del problema, en ningún momento busca dársele solución a una situación, sino brindar elementos para conocerla de manera general; se busca que este ejercicio exploratorio, de vida a otras preguntas y permita otras emergencias desde lo académico, lo actitudinal, lo administrativo, lo relacional y en si todo el universo de posibilidades que genera la relación universidad – empresa – estudiantes, y el potencial de construcción de nuevas experiencias a partir de esas concepciones de realidad. Hoy la educación, debe darse la oportunidad de preguntarse, repensarse, reenfocarse y sobretodo modernizarse.

A partir de la definición del alcance de la obra de conocimiento, la cual se determina como exploratoria, dado que desde el rastreo de información secundaria tanto institucional como a través del estado del arte se identifica que el tema no ha sido lo suficientemente debatido o investigado. Igualmente, tomando como referentes los objetivos establecidos, se determina como ruta de análisis de información, el ejercicio cualitativo, ya que no se busca medir, si no caracterizar o esbozar aspectos generales sobre el fenómeno de las prácticas profesionales desde el enfoque praxeológico.

Teniendo claridad sobre el tipo de investigación, los alcances que tiene la misma y el tipo de información que desea recolectarse, se determina como técnica de recolección acorde a esta estructura la encuesta, la cual no solo permite la recolección fidedigna y ágil de información, sino también hacer lectura de la misma.

Para la construcción del instrumento de recolección, el cual se determina debe ser el cuestionario, no solo por la privacidad, sino también por la flexibilidad y rapidez para su aplicación, se determina una estructura basada en la ruta previamente reconocida para la aplicación del enfoque praxeológico (ver – juzgar – actuar – hacer una devolución creativa), estableciendo preguntas con respuesta múltiple, para permitir tanto en docentes, estudiantes y cooperadores de práctica expresar sus puntos de vista sobre la implementación del enfoque praxeológico.



Se construye entonces una encuesta semi estructurada con 17 preguntas que abordan el problema desde las cuatro etapas del enfoque, buscando poder hacer paralelos o cruces de información que resulten relevantes para dar respuesta a la pregunta de investigación.

Se privilegia el análisis cualitativo sobre la información recolectada, utilizando elementos de carácter cuantitativo desde la tabulación de las encuestas para hacer un análisis interpretativo hermenéutico desde las respuestas dadas por los participantes de la investigación, con el fin de poder caracterizar y dar una aproximación a la situación problema que motiva la obra.

Se toma en cuenta la información estadística obtenida de la tabulación de las encuestas, con el objetivo de reconocer tendencias en las apreciaciones de los participantes y así poder reconocer y clasificar aquellos factores que tengan mayor preponderancia en el transcurso del análisis.

Dicha información a tablas, en la cual se expresa la tendencia en porcentajes y también en variables cualitativas, la cual es tomada en cuenta para hacer todo el proceso de construcción del sistema de evaluación y seguimiento al proceso de práctica que se presenta en capítulo VI de esta obra.

### **3.3 Universo de trabajo y muestra poblacional**

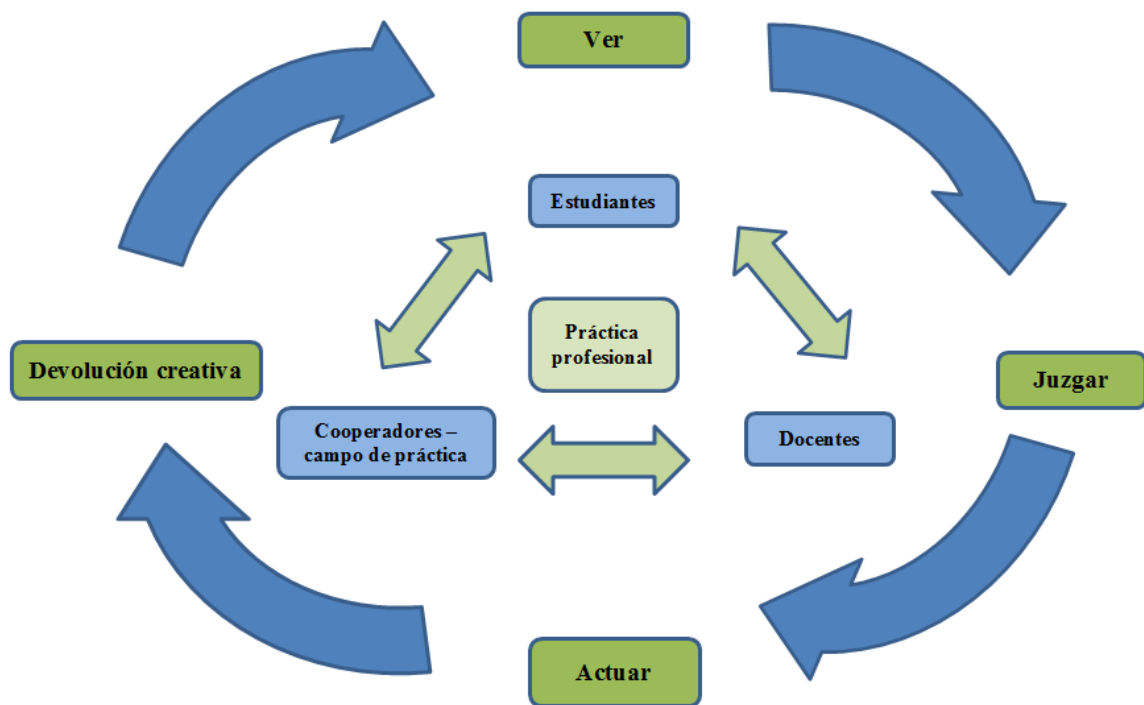
Antes de iniciar con la construcción de los instrumentos, se decide conocer los actores y sus relaciones, para que el instrumento pueda dar cuenta de estas y en que instantes se identifican rupturas, diferencias o dificultades que incidan en el desarrollo y aplicación de las competencias planteadas en el enfoque praxeológico en el ejercicio de prácticas profesionales, por último se determina el número de participantes, y las condiciones que deben tener estos, para brindar confiabilidad a los resultados.

#### **3.3.1 Dinámica sistémica de los actores del problema.**

Antes de determinar quiénes serían los actores del proceso y como estos se seleccionarían, es importante describir la relación sistémica entre ellos, y el papel de cada uno en la dinámica del problema y comprender su influencia en el mismo.

Las prácticas profesionales desde el enfoque praxeológico, plantean un ejercicio de reflexión y crítica por parte del estudiante, que necesariamente debe ir acompañado y direccionado tanto por docentes como por cooperadores, ya que cada uno juega un rol diferente, pero a su vez complementario en la construcción del conocimiento y el desarrollo de las competencias del enfoque, las cuales se ven plasmadas en el planteamiento y ejecución de una propuesta de práctica contextualizada a la realidad del campo de práctica acompañada por docentes y cooperadores, desde los docentes para dar rumbo desde lo metodológico, y los cooperadores para que estas sean pertinentes a la dinámica, políticas y realidades de la empresa y el área de trabajo.

La siguiente ilustración recrea la relación entre los tres actores, y la interrelación que se establece en el proceso de prácticas profesionales, a la luz del enfoque praxeológico, donde las interacciones son necesarias para la construcción del conocimiento y los procesos reflexivos requeridos para el decante y afianzamiento del mismo.



**Ilustración 2.** Sistema de relación entre los actores del proceso de prácticas profesionales de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – Seccional Bello. (Fuente: construcción propia a partir de Juliao, 2011).

En el proceso planteado por el enfoque praxeológico, las competencias ver, juzgar, actuar, hacer una devolución creativa, si bien tienen una secuencia, se considera cíclico ya que el estudiante está en un frecuente proceso de análisis y crítica, lo cual le permite estar constantemente transformando la realidad en la cual está inmerso, al observarla, ya que esta no es estática y también se transforma.

La relación entre el estudiante y el docente, está encaminada en doble dirección, ya que el docente brinda al estudiante los lineamientos, conocimientos y guía metodológica para que éste pueda aplicar las competencias del enfoque desde su desempeño y la propuesta de práctica a realizar, el docente aprende a su vez desde el ejercicio del estudiante a leer la realidad de la empresa, para que al momento de articularse con el cooperador pueda hacer una evaluación contextualizada.

Se supera el paradigma de docente – educando, para convertirse en un equipo que aprende mutuamente, sería imposible pensar que un docente acompañe a un estudiante, sin comprender el campo de práctica en que este está inmerso y como debe encaminar el acompañamiento, en algunos casos, es tal la particularidad del campo de práctica, que el estudiante al tener una mayor comprensión de este, ofrece al docente conocimientos nuevos acerca de temas que éste no tiene y que son vitales para el acompañamiento.

La relación estudiante – cooperador, se centra en como el cooperador, que está inmerso en el campo de práctica, desde su experiencia y conocimientos, da al estudiante la información y el acompañamiento para que éste al momento de hacer una lectura del campo, pueda hacerlo con pleno conocimiento de la empresa, su historia, operación, planeación estratégica y en si los elementos necesarios para que el estudiante se desempeñe de manera adecuada. El estudiante desde su postura crítica y su mirada, la cual está atravesada por un proceso de formación, retorna al cooperador elementos que pueden ayudar a identificar problemas o situaciones no percibidas desde el interior; el estudiante trae una nueva mirada, y a su vez nuevos conocimientos que implementados de manera adecuada por medio de la propuesta de práctica, impactan de manera positiva a la organización y por ende, al cooperador que acompaña al estudiante.

Por último, la relación docente – cooperador, debe estar alineada para que el acompañamiento se haga en sintonía y concordancia, y así el estudiante pueda tener claridad en como desarrollo su práctica y la propuesta planteada, debe haber una comunicación constante y sobre todo articulada, que permita a su vez, hacer una evaluación y seguimiento equilibrado y ante todo coordinado.

Teniendo en cuenta lo anterior, para el universo de trabajo, la obra de conocimiento tuvo en cuenta los tres actores del proceso de prácticas profesionales: docentes, estudiantes y cooperadores, se seleccionaron los tres actores con el fin de tener todas las miradas, y así poder hacer un ejercicio desde todos los ejes.

### 3.3.2 Parámetros de inclusión.

Se definieron parámetros de inclusión y exclusión de los participantes, esto con el fin de hacer una recolección de información objetiva, los cuales se relacionan a continuación, se consideró de vital importancia, seleccionar personas que respondieran a condiciones específicas, para dar confiabilidad a la muestra, a continuación se detallan los parámetros de inclusión tenidos en cuenta para cada uno de los actores del problema:

- Para las empresas – cooperadores de práctica: Empresas del sector público o privado legalmente constituidas, que actualmente tengan estudiantes del programa de administración en su interior desarrollando procesos de práctica profesional, en cualquiera de las modalidades determinadas por el sistema (práctica empresarial, intervención, investigativa, emprendimiento).  
Trayectoria con la institución en procesos de práctica profesional de al menos 1 año.  
Al ser un proceso voluntario, la empresa y el cooperador deben manifestar la intención de participar y aportar información para la obra de conocimiento.
- Para los estudiantes: deben estar al momento de la aplicación de los instrumentos, en proceso de práctica profesional en cualquiera de sus niveles (práctica profesional I y práctica profesional II), desarrollando su propuesta empresarial.

Estudiantes del programa de administración de empresas de la corporación universitaria Minuto de Dios – Seccional Bello, en cualquiera de sus jornadas. Deben estar legalmente matriculados a la institución.

- Para los docentes: deben haber acompañado al menos durante dos semestres, procesos de práctica profesional con estudiantes de la facultad de ciencias económicas y administrativas, al momento de aplicar los instrumentos. Debe tener Conocimientos básicos sobre el enfoque praxeológico. Trayectoria en la institución de al menos un año, al momento de aplicar los instrumentos.

### **3.3.3. Tamaño de la muestra.**

Teniendo en cuenta que es una investigación cualitativa de tipo exploratoria, no se obliga a tener una muestra exacta para la obra de conocimiento, por lo cual se selecciona a conveniencia del estudio, y con aprobación de la institución, quien es la que permite la recolección de la información y la utilización de las fuentes.

En este caso, se revisó que el número de estudiantes del programa de administración de empresas, formalmente matriculados para cursar tanto la práctica profesional I como la práctica profesional II, con un total de 60 estudiantes, de los cuales se tomará el 65% de los estudiantes, teniendo en cuenta variables como cancelaciones o deserciones del proceso.

Para el caso de las empresas, el estudio tomó aquellas empresas que cumplen con los criterios de inclusión establecidos.

En el caso de los docentes se tomaron los docentes, que cumplen con lo citado en el literal anterior.

Tamaño de la muestra estudiantes: 39

Tamaño de la muestra empresas: ocho (8)

Tamaño de la muestra docentes: tres (3)

### **3.4 Técnica de recolección de la información y diseño de los instrumentos**

Al momento de observar tanto el objetivo de la obra de conocimiento, como el enfoque, diseño de la obra de conocimiento y las condiciones logísticas para abordar los participantes de acuerdo a la muestra, se consideró pertinente el uso de la encuesta como técnica de recolección de la información y el cuestionario como instrumento, ya que no solo permitía un análisis estadístico básico y la comparación de resultados desde cada tipo de participante, sino también el abordaje de los elementos que componen el problema de investigación, de una manera más objetiva y discreta, sin interferir o influenciar las respuestas.



Para considerar la decisión de emplear la encuesta como técnica de recolección en esta obra de conocimiento de tipo exploratorio, se recurrió a Behar Rivero (2008, p. 62), en el cual se resalta que las encuestas “proveen medios rápidos y económicos para determinar la realidad sobre los conocimientos, actitudes, creencias, expectativas y comportamientos de las personas” lo cual concuerda con la intención de la obra de conocimiento y la información que se desea obtener de los actores del problema, en la cual se tienen en cuenta elementos como los conocimientos, e incluso expectativas y comportamientos para identificar que está pasando con el enfoque praxeológico y las miradas desde cada perspectiva, adicionalmente para Alvira (2004, p. 14) “la encuesta es útil ante todo para describir algo” articulándose con el objetivo general de la obra de conocimiento, que busca dar una descripción de factores.

Por último se consideraron otras ventajas de la encuesta como la privacidad al momento de depositar la información, lo cual influye positivamente en la confiabilidad y agilidad para la recolección de la misma, además de poder hacer ejercicios estadísticos comparativos a fin de identificar tendencias, puntos en común y diferencias en la percepción desde cada uno de las participantes.

Para el diseño de los instrumentos de recolección, se planteó un esquema basado en la secuencia lógica de aplicación de las competencias del enfoque praxeológico, iniciando por plantear preguntas que permitieran la caracterización básica de los participantes de acuerdo al universo de la muestra, para pasar a las preguntas desde el ver, juzgar, actuar y hacer una devolución creativa, secuencia de aplicación de las competencias desde el enfoque praxeológico.

El tipo de preguntas del cuestionario, se enfocó en preguntas cerradas, con respuesta múltiple, se consideró para la construcción del instrumento, todo el aporte conceptual de Juliao (2011) desde la mirada del enfoque praxeológico, como el planteamiento de Vygotsky desde el constructivismo, el cual plantea el conocimiento como una construcción social, la cual ya se expresó previamente en la relación sistémica de los actores del problema.

El planteamiento de la ruta de recolección de la información del instrumento de recolección cuestionario es el siguiente:

- Caracterización de la población: Información que permita describir las características de la población participante.
- Conocimiento del enfoque praxeológico: Grado de comprensión del enfoque praxeológico por parte de los participantes, ya que se busca identificar la aplicación del mismo.

Se incluyen preguntas sobre el nivel de conocimiento y los medios por los cuales lo conoció para determinar el grado de difusión del mismo.

- Factores que dificultan la aplicación de la competencia: de acuerdo a la secuencia ver - juzgar - actuar - hacer una devolución creativa, el instrumento de recolección permite que cada uno de los participantes se autoevalúe y a su vez evalúe la interacción con los otros actores, frente a los retos de cada secuencia del enfoque, con el objetivo de identificar falencias y puntos críticos en el ciclo.

En el Anexo 1, se muestran los instrumentos para cada uno de los participantes del universo.

#### **3.4.1 Prueba piloto de los instrumentos de recolección.**

Diseñar un instrumento no garantiza la efectividad del mismo en la recolección de información para la obra de conocimiento, ni siquiera habiendo planteado previamente el tipo de investigación. Se requiere además, ver el instrumento a la luz de los participantes, analizar que les genere, la facilidad y entendimiento del mismo, sus sugerencias, conocer la postura acerca de éste, ¿será suficiente y efectivo? ¿Es viable aplicarlo? ¿El lenguaje es claro y no genera confusión que pueda desviar o generar información incorrecta?

En todos los casos cuando se emplea una encuesta es necesario realizar una prueba piloto al cuestionario “con el objetivo de conocer su adecuación a los objetivos de la investigación” (Alelú, M., Cantín, S., & López, N. (2009).P. 9)

La prueba piloto se realizó con tres (3) estudiantes, un (1) docente y (1) cooperador, y se tomaron las sugerencias relacionadas con las palabras empleadas, el tamaño de la encuesta y la supresión de algunos ítems que a su parecer eran repetitivos, y no generaban información trascendental para la obra de conocimiento.

#### **3.4.2 Proceso de selección de aplicación de los instrumentos de recolección.**

Para que el proceso de recolección de información, se hiciera de manera adecuada, sin interferir en tiempos, presiones o condiciones inapropiadas para que los participantes respondieran, se definió la siguiente logística:

- Presentación del instrumento, desde sus objetivos, la estructura y el proceso de resolución.
- Entrega del instrumento al participante, previa verificación de las condiciones para la resolución del mismo,
- Recepción del instrumento con las respuestas y agradecimiento al participante.

## **4. Capítulo IV. Procesamiento y análisis de la información recolectada**

Después de formular el problema, interactuar con autores y sus planteamientos acerca de los intereses gnoseológicos de la obra de conocimiento, y posteriormente diseñar la metodología para dar respuesta a la pregunta de investigación, se aplicaron los instrumentos, a fin de conocer la información por parte de los actores, por ello a continuación se hace una descripción de los resultados y un análisis de las emergencias y hallazgos.

### **4.1 Caracterización de la muestra a partir del instrumento de recolección de información y análisis de los resultados**

Con el fin no solo de observar los resultados desde las respuestas de los participantes, sino también poder caracterizarlos y así comprender elementos importantes para la obra de conocimiento que permitan poder relacionar las respuestas dadas con elementos propios de cada grupo de trabajo (estudiantes, docentes, cooperadores), la encuesta relacionada incluyó preguntas para caracterizar cada población y muestran los resultados en los anexos No 2. Ficha técnica de la encuesta y No. 3. Ficha de caracterización de la muestra poblacional.

## 4.2 Análisis de resultados

Con el fin de dar respuesta a la pregunta de la obra de conocimiento, se abordó el problema respetando la secuencia establecida por el enfoque praxeológico para el abordaje del aprendizaje desde el ejercicio práctico, lo cual permita desde las diferentes fases reconocer los factores y poder plantear acciones desde el inicio.

Las categorías a las cual se les da respuesta, desde la obra de conocimiento son las siguientes

- Conocimiento del enfoque praxeológico por parte de los actores involucrados en el proceso de práctica profesional.
- Diagnóstico y reconocimiento del campo de práctica – Competencia ver
- Estructuración de propuestas .- competencia Juzgar
- Puesta en marcha de las propuestas – Competencia Actuar
- Impacto de las propuestas implementadas

#### 4.2.1 Conocimiento del enfoque praxeológico por parte de los actores del problema.

Para que el enfoque se pueda implementar adecuadamente en el campo de práctica por parte del estudiante, y pueda ser acompañado de manera efectiva tanto por el cooperador como por el docente en el desarrollo y aplicación de las competencias planteadas en el enfoque, se requiere que los actores involucrados tengan un nivel alto de conocimientos sobre el enfoque, su funcionamiento, implementación, objetivos y como debe dinamizarse, si no se tiene este conocimiento, difícilmente el participante podrá asumir su rol y articularse con los otros.

Ante estos cuestionamientos, los resultados obtenidos fueron

**Tabla 2**

#### *Conocimiento del Enfoque Praxeológico por parte de los actores del problema*

Conocimiento del enfoque praxeológico	Estudiantes	Cooperadores de práctica	Asesores docentes
Conocimiento del enfoque praxeológico	58,97%	12,50%	100%
Nivel y apropiación del enfoque	39%	0%	33%
Medio de conocimiento del enfoque	Actividades institucionales	Socialización por parte del docente	Actividades institucionales

Fuente: Encuestas realizadas a estudiantes, asesores docentes y cooperadores en el segundo semestre de 2015.

El análisis de los resultados al conocimiento del enfoque praxeológico, se muestra como el primer factor que dificulta la aplicación y desarrollo de las competencias del enfoque, las falencias en la comunicación desde la institución con sus públicos de interés, en todo lo concerniente a las estrategias pedagógicas y lineamientos académicos. El 58.97% de los estudiantes encuestados y el 12.5% de los cooperadores en los campos de práctica tenidos en cuenta para la investigación expresan tener conocimiento acerca del enfoque praxeológico, con lo cual no podría haber desde cooperadores un empoderamiento de las funciones a asumir para la aplicación del mismo en los campos de práctica.

Los estudiantes, cooperadores y asesores docentes que afirman conocer el enfoque praxeológico, lo conocen en su mayoría un nivel medio, lo cual sumado a lo anterior, da cuenta de una baja efectividad en el proceso de sensibilización, difusión y formación de públicos en torno al enfoque praxeológico como estrategia pedagógica y de proyección social de la institución.

Desde las estrategias empleadas por la institución para dar a conocer el enfoque praxeológico, los estudiantes que comprenden expresan que ha sido a través de mecanismos institucionales de divulgación del mismo, mientras que los cooperantes es a través del docente que acompaña dicho proceso, este es sin duda el público de interés más desinformado, lo cual da cuenta de las falencias de relacionamiento con los campos de práctica en lo concerniente a divulgación del enfoque praxeológico.



#### **4.2.2 Factores que dificultan el diagnóstico y reconocimiento del campo de práctica para la aplicación de la competencia ver, desde cada uno de los actores del problema.**

Para entender por qué la interacción entre los actores del sistema es vital para el funcionamiento del enfoque, se hace una remisión al planteamiento de Juliao (2011), “el enfoque teórico de la praxeología arranca de la necesidad de unir la creación del conocimiento con la aplicación del mismo, combinando lo individual con lo colectivo, y lo colectivo con lo individual, de forma paradójica. Ello supone que todos los actores estén implicados en la totalidad del proceso: desde la construcción de la problemática a analizar e interpretar, hasta la toma de decisiones para transformarla” (Juliao V, C, 2011, p. 18).

Partiendo de la secuencia planteada por el enfoque praxeológico, la cual parte desde el reconocimiento del entorno en el cual se da la problemática, se pregunta a los actores del problema (estudiantes, cooperadores y asesores docentes), por aquellos factores que desde cada uno dificultan la fase del ver entendida como “una fase de búsqueda y de análisis/síntesis (VER) que responde a la pregunta: ¿qué sucede con mi práctica?; es una etapa esencialmente cognitiva donde el investigador / praxeólogo recoge, analiza y sintetiza la mayor información posible sobre la práctica

Para que esto suceda, se requiere que estudiantes tengan las habilidades para hacer el proceso de recolección, análisis y síntesis de la información con la cual se construye el diagnóstico o reconocimiento, igualmente se requiere que tanto asesores docentes como cooperadores tengan las habilidades, disponibilidad para el acompañamiento y generen las condiciones para que esto pueda darse.

A partir de los resultados de la encuestas aplicadas a cada uno de los actores para dar respuesta a los factores que desde cada uno dificulta la aplicación y desarrollo de la competencia ver, las respuestas fueron las siguientes

**Tabla 3**

*Nivel de participación desde el rol asignado en el proceso de diagnóstico y reconocimiento del campo de práctica y el área de trabajo*

Reconocimiento del entorno	Estudiantes	Cooperadores de práctica	Asesores docentes
Participación en el proceso de diagnóstico y reconocimiento	Someramente (64%)	Medianamente (62.5%)	Ampliamente (100%)
Factores que han dificultado el proceso de diagnóstico y reconocimiento.	Debilidad en el proceso de inducción.  Limitación en tiempo a la asesorías	Limitación en tiempo a la asesorías	Prohibiciones o limitaciones. Carencia de conocimientos del área específica. Limitación en tiempo a la asesorías
Factores de los estudiantes que han dificultado el proceso de diagnóstico y reconocimiento.	Elaboración de diagnósticos. Rastreo de información	Rastreo de información	Elaboración de diagnósticos

Fuente: Encuestas realizadas a estudiantes, asesores docentes y cooperadores en el segundo semestre de 2015.

La Tabla 3, muestra como solo los asesores docentes manifiestan en un 100% haber podido participar desde su rol en el proceso de diagnóstico y reconocimiento del campo de práctica, en tanto cooperadores como estudiantes manifiestan en su mayoría haber podido participar medianamente y someramente respectivamente.

Las falencias en el conocimiento del enfoque praxeológico, podría tener una relación cercana con los resultados de esta pregunta, y es que al no conocer ampliamente el enfoque, es factible que se desconozca su participación en él, lo cual disminuiría el nivel de la misma.

Igualmente, desde los factores desde el campo de práctica que dificultan la aplicación y desarrollo de la competencia ver por medio de construcción de diagnósticos, desde la percepción del docente son las prohibiciones de índole administrativo las más visibles, esto se puede deber al poco conocimiento que tienen los cooperadores sobre el enfoque, y por ende sobre los beneficios e importancia del mismo para el campo de práctica, por lo cual no generan o flexibilizan las políticas en la presentación de propuestas, además de esto, se debe entrar a revisar la percepción y expectativas que cooperadores tienen alrededor de la práctica y el grado de articulación de la misma, con la intencionalidad de las prácticas profesionales desde el enfoque praxeológico.

Parte desde la institución el reto de generar y poner en marcha estrategias para trabajar con cooperadores en el proceso de formación y sensibilización acerca del enfoque praxeológico, a fin de que se generen las condiciones administrativas para que el estudiante pueda poner en práctica sus habilidades y conocimientos en esta fase. De estas estrategias deben derivarse convenios y alianzas, que oficialmente comprometan a las partes en la generación de las condiciones mínimas para que el estudiante pueda realizar todo el proceso, tal cual lo establece el enfoque.

Otro factor que expresan estudiantes y cooperantes es la falta de información acerca del área de trabajo que le permita al estudiante hacer un diagnóstico de las necesidades del campo de práctica, se debe trabajar en las habilidades investigativas del estudiante, para que en estos casos sea él quien pueda construirla a partir de la lectura de su contexto.

Si bien en su mayoría, tanto cooperadores como estudiantes, manifestaron no haber identificado dificultades desde el acompañamiento docente, en la Tabla 3, se muestra como los asesores docentes, algunos cooperadores y estudiantes expresaron que la limitación en la dedicación en tiempo a la asesoría para la elaboración del diagnóstico en algunos casos es un factor que dificulta la lectura y reconocimiento del campo de práctica, ya que el rol docente como guía en la lectura del entorno es fundamental para el acercamiento del estudiante a su campo de práctica.

Surge como prioridad, revisar la asignación de tiempos y estudiantes a acompañar por parte de los asesores docentes y definir de acuerdo a las necesidades o *benchmarking* con otras instituciones, tiempos más adecuados para el proceso de acompañamiento, mucho más teniendo en cuenta las falencias de conocimiento que tienen los estudiantes sobre el enfoque.

Por otra parte, en un ejercicio de autoevaluación, el 33% de los asesores docentes encuestados se reconocen débiles en los conocimientos para elaborar diagnósticos, lo cual también implica un proceso de preparación previo al asesor docente, para que este pueda llegar con las competencias requeridas a acompañar a sus estudiantes

Desde los factores de habilidades y conocimientos del estudiante, la Tabla 3, muestra como los actores del problema manifiestan encontrar en las habilidades y conocimientos del estudiante, falencias relacionadas con la carencia de conocimientos en la construcción de diagnósticos y el desconocimiento de herramientas para la elaboración de los mismos, el permitir que los estudiantes lleguen a instancias de práctica profesional con estas falencias puede ser un factor de fracaso alto en la implementación del enfoque, y en algunos casos en el nivel de confianza que los cooperadores puedan tener sobre la formación de la institución, por esta razón, debe hacerse un proceso previo de evaluación y reconocimiento de las competencias del estudiante, y articuladamente un proceso de formación y preparación en las habilidades y conocimientos que éste requiere para implementar el enfoque a través de propuestas.

### **4.2.3 Factores que dificultan la estructuración de propuestas en el campo de práctica para la aplicación de la competencia Juzgar, desde cada uno de los actores del problema.**

El ejercicio pedagógico desde el enfoque praxeológico, va más allá del análisis crítico retando al estudiante a que asuma posiciones a partir de la lectura de su entorno. Tal como lo expresa Juliao (2011) “El segundo momento conduce a la formulación de una hipótesis de sentido, lo que supone que estamos dudando de la realidad tal y como fue formulada y problematizada en el momento de la observación: sospechamos que otra cosa es posible” (Juliao V, C, 2011, p. 127), pero ¿Cuál sería entonces esa hipótesis de sentido? para el enfoque praxeológico, la hipótesis se convierte en una propuesta de intervención a esa realidad,

Al igual que en la anterior fase, en esta se requieren de unas habilidades y conocimientos por parte del estudiante, pero también de unas condiciones desde el campo de práctica y el acompañamiento docente, para que estas propuestas puedan ser construidas, aprobadas y posteriormente, en una siguiente fase, puestas en marcha

Las preguntas aplicadas a cada uno de los actores para dar respuesta a los factores que desde cada uno dificulta la aplicación y desarrollo de la competencia juzgar, desde la construcción de propuestas, muestran que:

**Tabla 4**

***Nivel de participación desde el rol asignado en el proceso de realización y presentación de propuestas a partir del diagnóstico realizado al campo de práctica y el área a intervenir.***

<b>Aplicación y desarrollo de competencias</b>	<b>Estudiantes</b>	<b>Cooperadores de práctica</b>	<b>Asesores docentes</b>
Participación en el proceso de realización y presentación de propuestas a partir de los diagnósticos realizados.	Medianamente 62%	Medianamente 75%	Ampliamente 67%
Factores que han dificultado el proceso de realización y presentación de propuestas.	Políticas institucionales que restringen o limitan	Políticas institucionales que restringen o limitan	Procesos administrativos aprobatorios
Factores de los docentes que han dificultado el proceso de realización y presentación de propuestas.	No se han identificado dificultades	Limitación en la asignación de tiempo a la asesoría.	Falencias en los conocimientos. Limitación en la asignación de tiempo a la asesoría.
Factores de los estudiantes han dificultado el proceso de realización y presentación de propuestas.	Carencia de Conocimientos. Desconocimiento de herramientas. Competencias comunicativas en la redacción y presentación.	Carencia de Conocimientos. Desconocimiento de herramientas. Competencias comunicativas en la redacción y presentación.	Carencia de Conocimientos. Desconocimiento de herramientas. Competencias comunicativas en la redacción y presentación.

Fuente: Encuestas realizadas a estudiantes, asesores docentes y cooperadores en el segundo semestre de 2015.

Tal como lo muestra la Tabla 4, la tendencia en la amplia participación de los asesores docentes se mantiene al pasar de la etapa del ver, a la etapa del juzgar (del hacer el diagnóstico a la generación de las propuestas), esto se debe a que al conocer el enfoque tienen claridad de su rol y por ende pueden llevarlo a cabo a conciencia y con todas las funciones que ello conlleve.

En el caso de los cooperadores de práctica y estudiantes, la mayoría de estos manifiestan una mediana participación en esta fase. Falencias en el conocimiento del enfoque praxeológico, y las dificultades ya identificadas en la fase de construcción de diagnósticos pueden incidir en estos resultados, ya que como lo ha explicado Juliao (2011), las etapas son interdependientes en su desarrollo.

La Tabla 4, muestra como estudiantes, asesores docentes y los propios cooperadores reconocen como factores que dificultan la realización y presentación de propuestas a partir del diagnóstico realizado al campo de práctica y el área a intervenir, los relacionados con las políticas institucionales y los procesos administrativos para la presentación y aprobación de las mismas, que restringen o limitan la presentación de propuestas.

El desconocimiento del enfoque por parte de los cooperadores se convierte en cíclico y avanza a medida que se dan las fases del mismo, ya que esta falta de claridad sobre el enfoque y su rol en él impiden que estos gestionen las políticas y lineamientos para permitir, mientras el cooperador no pueda percibir los beneficios del enfoque, no se darán las decisiones requeridas para que pueda llevarse a cabo en diversas empresas, el trabajo en este punto es en doble línea, en un primer plano, desde las relaciones institucionales y el acercamiento a los campos de práctica para trabajar en sensibilizaciones, y en segundo plano, desde la calidad académica para que desde el desempeño de los estudiantes desarrollen la confianza necesaria y se tomen las medidas que flexibilicen procesos.



Desde los factores de acompañamiento docente que dificultan la realización y presentación de propuestas a partir del diagnóstico realizado al campo de práctica y el área a intervenir, continua la tendencia desde la fase anterior, en lo relacionado al tema de las limitaciones en la asignación de tiempo, en la Tabla 4, se muestra como los asesores docentes encuestados y los estudiantes encuestados, manifiestan esto como la mayor dificultad desde el acompañamiento docente.

Como se planteó en la fase anterior, la revisión de tiempos y la asignación de estudiantes debe ser un tema de revisión institucional, si desea que el enfoque funcione de manera adecuada y genere los frutos que desde lo académico y el impacto social se espera.

Con respecto a los factores desde las habilidades y conocimientos de los estudiantes que dificultan la realización y presentación de propuestas a partir del diagnóstico realizado al campo de práctica y el área a intervenir, la Tabla 4, resalta como factores desde las habilidades y conocimientos de los estudiantes que dificultan la realización y presentación de propuestas, la carencia de Conocimientos sobre la construcción de propuestas, las competencias comunicativas en la redacción y presentación de propuestas y el desconocimiento de herramientas para la elaboración de propuestas.

La falta de un diagnóstico previo por estudiante en relación a las competencias básicas que debe tener para poder implementar un proceso reflexivo y propositivo desde el enfoque praxeológico, está generando que lleguen a la práctica profesional con vacíos que empiezan a hacerse notorios al momento de desarrollar la fase de construcción y formulación de propuestas, el diagnóstico previo de los conocimientos y habilidades del estudiante, articulado con un proceso de formación y preparación para la práctica profesional deben ser implementados para disminuir estos factores desde el estudiante.

#### **4.2.4 Factores que dificultan la implementación y puesta en marcha de propuestas en el campo de práctica para la aplicación de la competencia actuar, desde cada uno de los actores del problema.**

Hasta esta fase, todo ha consistido en lecturas y planteamientos, pero es en esta etapa donde comienza a ser palpable el enfoque praxeológico desde el estudiante, donde a su vez se ponen en acción todas las habilidades adquiridas en el proceso formativo, para pasar de una actividad netamente operativa a un ejercicio transformador desde dos dimensiones: el campo de práctica como receptor de las acciones, y el estudiante como ejecutor de esta.

Frente a esta competencia Juliao (2011) plantea que desde la fase de actuar “lo que se pretende es la operacionalización de un proyecto de acción que sea eficiente (rendimiento) y eficaz (resultados), al servicio de una transformación real de la práctica (Juliao V. C, 2011, p. 138) y para que esto suceda, no solo es indispensable que el estudiante desde sus competencias este en capacidad de poner en marcha lo planteado en la propuesta, sino que a su vez se requieren las condiciones desde la logística, el recurso financiero y humano y las políticas en el campo de práctica para la ejecución de la propuesta y un adecuado acompañamiento desde el docente para la implementación de su proyecto.

En esta fase de preguntas, se buscó identificar tanto desde las capacidades de los estudiantes, como desde las condiciones de los otros actores del problema (cooperadores en el campo de práctica y asesores docentes) que factores estarían interviniendo en la ejecución de propuestas, los resultados fueron los siguientes:

**Tabla 5**

*Nivel de participación desde el rol asignado en el proceso de puesta en marcha de la propuesta en el campo de práctica y el área de trabajo.*

<b>Aplicación y desarrollo de competencias</b>	<b>Estudiantes</b>	<b>Cooperadores de práctica</b>	<b>Asesores docentes</b>
Participación en el proceso de puesta en marcha de las propuestas	Medianamente 36%	Medianamente 75%	Ampliamente 67%
Factores que han dificultado el proceso puesta en marcha de las propuestas.	Procesos administrativos que dificultan la implementación.  Disponibilidad de recursos en las empresas.  Cambios a la propuesta al momento de iniciar la	Procesos administrativos que dificultan la implementación.  Disponibilidad de recursos en las empresas.	Procesos administrativos que dificultan la implementación.    Cambios a la propuesta al momento de iniciar

	<p>implementación.  Poca disponibilidad de tiempo para la implementación.  Acompañamiento por parte del cooperador en la implementación.  Sobre carga de labores operativas al estudiante</p>	<p>Sobre carga de labores operativas al estudiante</p>	<p>la implementación.    Sobre carga de labores operativas al estudiante</p>
<p>Factores de los docentes que han dificultado el proceso de puesta en marcha de las propuestas.</p>	<p>No se han tenido dificultades 69%</p> <p>Limitación en la dedicación en tiempo a la asesoría para la implementación</p> <p>Carencia de conocimientos sobre temas específicos de la propuesta.</p>	<p>No se han tenido dificultades 63%.</p> <p>Limitación en la dedicación en tiempo a la asesoría para la implementación</p>	<p>No se han tenido dificultades 33%.</p> <p>Limitación en la dedicación en tiempo a la asesoría para la implementación.</p> <p>Carencia de directrices para la implementación y ejecución de propuestas.</p>
<p>Factores de los estudiantes han dificultado el proceso de puesta en marcha de las propuestas.</p>	<p>Carencia de Conocimientos sobre la implementación de propuestas.</p> <p>Competencias en la administración de los recursos disponibles.  Planeación inadecuada en la construcción de la propuesta.</p>	<p>Carencia de Conocimientos sobre la implementación de propuestas,</p>	<p>Carencia de Conocimientos sobre la implementación de propuestas.</p> <p>Planeación inadecuada en la construcción de la propuesta.</p>

Fuente: Encuestas realizadas a estudiantes, asesores docentes y cooperadores en el segundo semestre de 2015.

En la Tabla 5, se muestra como estudiantes y cooperadores afirman en su mayoría haber podido participar desde su rol medianamente, solo los asesores docentes manifiestan haber participado altamente en el proceso de puesta en marcha de las propuestas.

Entre los factores desde el campo de práctica que dificultan la puesta en marcha de las propuestas, tanto cooperado como estudiantes y asesores docentes coinciden en los procesos administrativos para la implementación de las propuestas, al igual que en las fases anteriores, las políticas y procesos dentro de los campos de práctica tienen una alta influencia en que el enfoque praxeológico, se evidencia una situación cíclica y continua, que impacta todas las fases, por lo cual, como ya se ha planteado los procesos de articulación y comunicación con los campos de práctica son un factor determinante para el éxito del enfoque praxeológico, como proceso académico.

Desde los asesores docentes tanto estudiantes como cooperadores, e incluso ellos mismos, ven como factor limitante en el acompañamiento, el tiempo asignado de acuerdo al número de estudiantes a acompañar, tal como lo muestra la tabla 5, si en las fases anteriores el acompañamiento docente era importante, en esta se convierte en determinante, ya que del acompañamiento depende en gran parte el éxito o fracaso en la implementación de propuestas, teniendo en cuenta otros factores identificados previamente, como las falencias de conocimientos y habilidades con las que están llegando los estudiantes a los campos de práctica.

Por último, al analizar las habilidades y conocimientos de los estudiantes para enfrentarse a esta etapa, asesores docentes y cooperadores resaltan como factor que afecta la puesta en marcha de propuestas, las carencias de conocimientos en la implantación de las mismas.

Con todos estos factores, se convierte en un reto cada vez más complicado para los estudiantes llevar a cabo un buen ejercicio de puesta en marcha de las mismas, lo cual impacta negativamente en la intencionalidad del enfoque y los resultados tanto académicos como de proyección social que se esperan del mismo.

## **5. Capítulo V. Conclusiones con relación a los hallazgos**

Dando respuesta al objetivo de esta obra de conocimiento, el cual se centra en la identificación de los factores que dificultan el desarrollo y aplicación de las competencias planteadas en el enfoque praxeológico, las conclusiones a las cuales se llega, posterior al análisis de la información recolectada a los actores del problema (asesores docentes, estudiantes y cooperadores en los campos de práctica) son las siguientes.

### **5.1 Conclusiones sobre los hallazgos**

Como principales conclusiones a partir de los resultados de las encuestas aplicadas, se tiene:

#### **5.1.1 Falencias en el proceso de comunicación y sensibilización con los públicos de interés**

El desconocimiento que hoy manifiestan cooperadores y estudiantes, sobre el enfoque praxeológico como estrategia pedagógica de aprendizaje y transformación de realidades, hace que al momento de llevar a cabo las diferentes fases, no se tenga una plena consciencia de la intención e importancia de cada una, con lo cual no se generan las condiciones necesarias por parte de estudiantes y cooperadores.

Se plantea como prioridad, el ejercicio de formación de públicos, a través de actividades como la escuela de empresarios, y los procesos de preparación previa a las prácticas, pasando de la mera información administrativa a la re inducción y sensibilización con estudiantes, sobre el enfoque.

### **5.1.2 Debilidades en la articulación con los campos de práctica y seguimiento a la generación de condiciones para el desarrollo del enfoque.**

Desde los campos de práctica es necesario mejorar las condiciones administrativas, y logísticas para desarrollar el enfoque, todos los actores manifiestan las limitantes desde las políticas en los campos de práctica, para que los estudiantes puedan diagnosticar, proponer y llevar a cabo acciones de transformación en las empresas.

Además de la sensibilización, establecer acuerdos que comprometan al campo de práctica a disponer las políticas y flexibilizar procesos en pro del proceso de aprendizaje del estudiante y el desarrollo de las competencias que el enfoque propone es fundamental, para que desde la formalidad, el estudiante tenga todo el plano de acción en la organización.



### **5.1.3 Limitaciones en la asignación de tiempo a asesores docentes para el acompañamiento a estudiantes durante todo el proceso de práctica profesional.**

Los asesores docentes, estudiantes y cooperadores recalcan en el poco tiempo disponible para el acompañamiento que debe darse desde la pedagogía al proceso de práctica profesional. Si se tiene en cuenta, que la labor del asesor docente, no se limita al registro de notas o visitas de verificación, ya que desde el enfoque se hace hincapié en el docente como guía en la experiencia, se debe pasar de la asesoría en masa, al acompañamiento individual.

### **5.1.4 Falencias en la verificación de las condiciones y capacidades con las cuales están llegando los estudiantes al proceso de práctica profesional.**

Asesores docentes, estudiantes y cooperadores coinciden en las debilidades con las cuales los estudiantes están llegando al proceso de práctica profesional, desde las habilidades investigativas, relacionadas con el rastreo de información, hasta las competencias comunicativas para la construcción de propuestas, y otras destrezas relacionadas con la formación específica de cada programa, están llevando a que en algunos casos las propuestas no se estructuren adecuadamente o no se ejecuten tal cual lo planeado.

Si bien el estudiante al llegar a las prácticas profesionales ya ha atravesado un proceso formativo en la institución, la verificación y evaluación de las condiciones permitiría tomar acciones de fortalecimiento de competencias en éste, para que al enfrentarse al enfoque pueda hacerlo con las habilidades necesarias.

Las acciones pedagógicas de fortalecimiento previas a la práctica profesional, deben depender del diagnóstico a partir de las evaluaciones realizadas.

## **5.2 Reflexión crítica al enfoque praxeológico a partir de los hallazgos de la obra de conocimiento**

El enfoque praxeológico planteado el Padre Carlos German Juliao Vargas y el cual fue sujeto de análisis a través de esta obra de conocimiento, centra el proceso pedagógico en tres elementos fundamentales: reflexión, crítica y transformación de escenarios y contextos.

Desde el análisis que se hace al texto “El enfoque praxeológico”, el autor busca articular las tres funciones sustantivas de la educación superior (investigación, impacto social y formación) en una constante acción reflexiva, para confrontar y validar la teoría, tal como lo expresa el siguiente aparte del texto

“el interés de la investigación praxeológica no es el conocimiento por el conocimiento, sino la comprensión para la acción transformadora o la acción transformadora para la comprensión: ella genera un método de aproximación a la realidad que no pretende sólo observar para medir o valorar desde el

investigador, sino para transformarlo y, desde su propia transformación, transformar sus prácticas y los contextos en los que interviene”(Juliao, 2011, p.16).

Considerando lo antes planteado, los hallazgos de la obra de conocimiento, sugieren poner a consideración para la institución y el texto algunos aspectos que no son abordados por el autor, y que son vitales para que el enfoque pueda cumplir con las expectativas del autor.

En primer lugar, un enfoque que requiere de un proceso de reflexión y reconocimiento de la realidad para la transformación de la misma, debe plantear un ejercicio de articulación entre los actores que interfieren en ese proceso, yendo más allá del docente y el estudiante, involucrando al entorno social y los cooperadores de los campos de práctica, los cuales juegan un papel fundamental en esa lectura de una realidad o situación particular. La obra de conocimiento, deja ver como una desarticulación como la que se presenta entre el programa de administración de empresas y los campos de práctica, suprime al cooperador de la experiencia investigativa, generando vacíos en el reconocimiento y diagnóstico.

Para que pueda haber reflexión, además de las competencias investigativas se requiere la generación de condiciones en el campo de práctica para la puesta en marcha del ejercicio praxeológico. En este punto también es vital la participación y el compromiso del cooperador del campo de práctica y los otros actores inmersos en ella,

los cuales desde el texto no se dimensionan, centrando el enfoque en las capacidades del estudiante.

El enfoque propone el reconocimiento individual, el reconocimiento del entorno y la aplicación de la teoría en una situación real, para pasar de la reflexión a la acción, pero en ningún momento considera las condiciones del entorno para aplicar el enfoque, suponiendo que se puede hacer praxeología sin importar las características de una comunidad o campo de práctica. Como se observa en las conclusiones de la obra, las condiciones no siempre estarán dadas para la transformación que el autor propone, ya que existen políticas, principios, condiciones sociales, económicas y de otra índole, que dificultan o impiden el ejercicio reflexivo, o aun haciéndolo la acción transformadora se vea limitada por las condiciones antes propuestas e incluso otras no consideradas en este estudio.

Para llegar a la acción transformadora que el enfoque busca, se requiere un acompañamiento en los estudiantes por parte de los docentes, situación que si bien se expone en el texto, no se le da la importancia que tiene, ya que al ejercicio novedoso, al cual el estudiante no se ha enfrentado previamente. ¿Cuál debería ser el rol del docente y cómo articularlo de manera efectiva al proceso?, ¿qué habilidades debe desarrollarse en el docente/educador para direccionar y acompañar al estudiante? ¿Cuál debería ser el acompañamiento en dedicación? son falencias que el autor aún no concluye en su texto y que en la obra se hacen latentes, ya que los docentes se reconocen con falencias para enfrentarse a la asesoría con estudiantes desde lo que el enfoque plantea.

Por último pero no menos importante, es la responsabilidad que debe tenerse en la verificación de las condiciones con las cuales llegan los estudiantes a reconocer, hacer el proceso crítico y transformar la realidad a partir de la teoría. El autor, desde un escenario ideal, supone que el estudiante al iniciar el trayecto por el proceso praxeológico (ver, juzgar, actuar y hacer una devolución creativa) ya está en la capacidad de abordar la investigación, reflexión, crítica y acción transformadora de una manera eficiente. Las conclusiones muestran como cooperadores, estudiantes y docentes, expresan falencias académicas en los estudiantes que impiden la aplicación real del enfoque. Por esta razón, el enfoque debe considerar el momento que se antepone al inicio del trayecto praxeológico y la generación de condiciones previas que se deben tener.

En síntesis, el enfoque praxeológico se construye sobre un escenario ideal y desconoce condiciones académicas, logísticas y de articulación entre actores que son necesarias para que este pueda implementarse, lo cual en algunos casos lo hace poco viable y complejo para su ejecución.

## **6. Capítulo VI. Propuesta de intervención a partir de las emergencias de la obra de conocimiento.**

El rastreo de información e interacción con los actores del problema que se busca reconocer desde la obra de conocimiento, llevaron a identificar factores que a la fecha dificultan que el enfoque praxeológico, tal como se plantea desde el Proyecto Educativo Institucional de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, el modelo curricular 3.1, se lleve a cabo de manera amplia, reflexiva y con el impacto esperado.

Dichas emergencias tienen una relación cercana a los resultados de otras investigaciones y estudios, en los cuales se sugiere que el proceso de prácticas profesionales de los estudiantes universitarios, debe pasar de ser un ejercicio netamente operativo, a una actividad académica que involucre no solo las competencias específicas, sino también otras de carácter transversal, como la actitud reflexiva, la capacidad de análisis y síntesis de información, las competencias investigativas y el trabajo en equipo.

Teniendo en cuenta la dinámica que desde la teoría se propone como ruta pedagógica para el desarrollo del enfoque praxeológico, y considerando las rupturas identificadas al momento de la aplicación de los instrumentos, entre los actores y las condiciones para que puedan generarse propuestas de real transformación del campo de práctica, es necesario diseñar una propuesta de mejora.

## **6.1 Sistema de Preparación, seguimiento y evaluación proceso de prácticas profesionales desde el Enfoque praxeológico**

Esta propuesta se plantea desde un sistema de preparación, seguimiento y evaluación del Enfoque praxeológico que permita a la institución poder llevar un control de cada una de las fases y los actores, tomar los correctivos que se consideren necesarios para mantener la intencionalidad de la práctica profesional, y a mediano plazo poder documentar las propuestas llevadas a cabo por los estudiantes en los campos de práctica, como experiencias exitosas que repercutan positivamente en la proyección social de la institución.

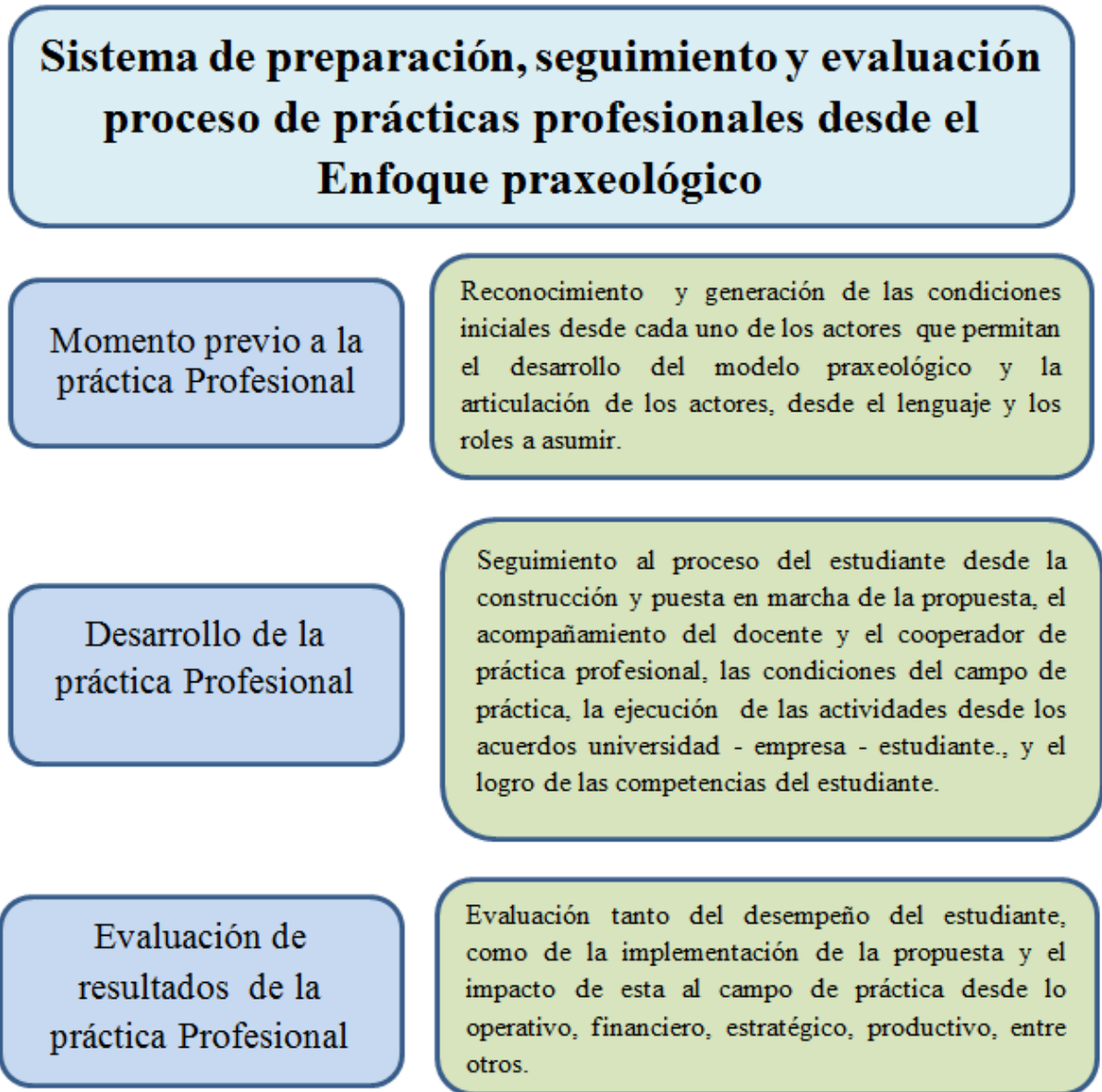
## **6.2 Objetivo del sistema**

Generar las acciones y estrategias que permitan el adecuado inicio y monitoreo del desarrollo de las prácticas profesionales, facilitando el cumplimiento de las condiciones mínimas para que desde el rol de cada uno de los actores el proceso se lleva a cabo, tal como lo establece el enfoque praxeológico.

## **6.3 Alcance del sistema**

El sistema propone acciones que van desde la preparación antes del inicio de las prácticas profesionales, hasta el seguimiento a largo plazo del impacto de las propuestas de práctica profesional implementadas, este sistema de preparación, seguimiento y evaluación del enfoque praxeológico está construido con base en el ciclo Ver – Juzgar – Actuar – Hacer Una Devolución Creativa, considerando tres momentos desde la práctica profesional, los cuales son:

- Momento previo al inicio de la práctica profesional.
- Desarrollo de la práctica profesional.
- Evaluación posterior al impacto de la práctica profesional desde la propuesta implementada.



**Ilustración 3.** Sistema de Preparación, seguimiento y evaluación proceso de prácticas profesionales desde el Enfoque praxeológico (Fuente: Construcción a partir de resultados de esta investigación).



El desarrollo de cada una de las fases se describe a continuación:

### **6.3.1 Momento previo a la práctica profesional.**

Con el fin de iniciar con un proceso organizado en que las condiciones y los actores se encuentren alineados y en capacidad de poner en marcha el proceso se proponen las siguientes actividades, con su respectivo objetivo, verificación, evidencia e indicador de medición, como se aprecia en la Tablas No 6, 7, 8 y 9.



			Emisión del diagnóstico a los directivos académicos para la planeación de las acciones pedagógicas a partir de los resultados.	Informe de resultados de la prueba diagnóstico / remisión de informe a directivos académicos.	diagnostico / Número de estudiantes a los que se aplica prueba diagnóstico) *100
	Construcción y puesta en marcha de las acciones pedagógicas a partir del diagnóstico.	Diseñar e implementar acciones pedagógicas para fortalecer las competencias y habilidades del estudiante, a partir del diagnóstico obtenido en la evaluación previa a las prácticas profesionales	<p>Construir las propuestas de acciones pedagógicas a implementar con los estudiantes a partir del diagnóstico identificado, con el equipo docente de prácticas profesionales.</p> <p>Socializar la propuesta en el consejo de facultad para su aprobación y/o correcciones.</p> <p>Realizar todo el proceso administrativo para la puesta en marcha de la propuesta (gestión de espacios, asignación de docentes, adecuación de horarios)</p> <p>Socializar las propuestas con los docentes</p> <p>Implementar las propuestas</p>	<p>Propuesta de acciones pedagógicas construida y remitida a los directivos académicos</p> <p>Acta de consejo de facultad con aprobación de la propuesta pedagógica / correcciones que dieran a lugar.</p> <p>Correo informando asignación de tiempos, espacios y docentes asignados.</p> <p>Listado de asistencia de docentes a socialización.</p> <p>Listados de asistencia a</p>	<p>(Docentes asistentes a socialización / docentes convocados a socialización) * 100</p> <p>(Acciones pedagógicas desarrolladas /</p>

			pedagógicas con los estudiantes	sesiones a partir de la propuesta pedagógica	acciones pedagógicas planteadas) *100
			Evaluar el impacto de las acciones pedagógicas implementadas.	Prueba de evaluación de impacto de las acciones pedagógicas / informe de resultados de las acciones pedagógicas	( estudiantes que aprueban las pruebas de evaluación de las acciones pedagógicas implementadas / estudiantes participantes de las acciones pedagógicas
			Implementar acciones pedagógicas adicionales de ser necesario.		
Socialización del proceso administrativo de las prácticas profesionales.	Dar a conocer a los estudiantes los requerimientos, procedimientos y lineamientos relacionados con el proceso de práctica profesional,	Preparación del proceso de socialización (construcción del material pedagógico, fechas, espacios,  Convocatoria a estudiantes de acuerdo a los horarios.	Evaluación del evento de socialización  Fortalecimiento de la información por medio de la difusión a través del correo electrónico.	Planeación del proceso de socialización – fechas y espacios programadas Correo electrónico que evidencie la convocatoria – evidencia de otras actividades de convocatoria - listado de asistencia de estudiantes. Formato de evaluación de eventos. Envío de correo electrónico con información adicional. (circular de prácticas profesionales)	(estudiantes asistentes a la socialización / estudiantes convocados a la inducción)  Resultados de la evaluación del evento
Selección de la modalidad de práctica	Permitir al estudiante la	Inscripción del estudiante a través del sistema establecido por la institución,	Listado de estudiantes	=número de	

	a tomar y proceso administrativo de matrícula	selección de la modalidad de acuerdo a sus intereses y posibilidades, así como garantizar los procesos administrativos para el inicio de la misma.	<p>con la radicación de los documentos establecido por modalidad (reglamento de prácticas profesionales)</p> <p>Verificación de la documentación entregada por el estudiante y las condiciones iniciales del campo de práctica.</p> <p>Realización por parte del estudiante del pago de los derechos pecuniarios y el asentamiento de matrícula de acuerdo a los lineamientos institucionales.</p>	<p>inscritos – carpeta con documentos por cada estudiante</p> <p>Carpeta con documentos revisada / correo de aprobación de la modalidad al estudiante.</p> <p>Verificación en el sistema institucional del cumplimiento del proceso de matrícula.</p>	<p>estudiantes inscritos / número de estudiantes matriculados.</p> <p>= campos de práctica que cumplen con los requisitos / campos de práctica radicados por los estudiantes.</p>
--	---	--	--	---	---

**Tabla 7**

*Momento previo a la práctica profesional (docentes).*

Actor Involucrado	Actividad a realizar	Objetivo de la actividad	Tareas implicadas en la actividad	Verificación / evidencia	Indicador de Medición
Docentes	Selección de docentes para el proceso de acompañamiento en la práctica profesional.	Verificar las condiciones del docente a acompañar los procesos de práctica de acuerdo al enfoque praxeológico, los resultados esperados en el proceso y las funciones a desempeñar.	<p>Construcción y actualización del perfil del asesor docente de prácticas profesionales, teniendo en cuenta el proceso a acompañar, las competencias que debe poseer, el tipo de programa a acompañar y el nivel de especificidad de la modalidad de práctica, así como el número de estudiantes a acompañar de acuerdo a las responsabilidades</p> <p>Revisión y aprobación del perfil construido por parte del consejo de facultad.</p> <p>Diseño de las pruebas y el proceso de selección de asesores docentes para la práctica profesional, considerando las funciones a desempeñar y las competencias que debe poseer considerado el tipo de programa a acompañar y la modalidad de práctica</p> <p>Aplicación de las pruebas de selección a los docentes postulados para el cargo de asesor docente de prácticas profesionales.</p> <p>Contratación del asesor docente.</p>	<p>Perfil construido de acuerdo a los lineamientos del sistema de gestión de la calidad. Y las directrices de gestión humana.</p> <p>Acta de aprobación del perfil de asesor docente</p> <p>Prueba de selección diseñada en el formato establecido por el sistema de gestión de la calidad</p> <p>Pruebas aplicadas y procesadas / carpeta del docente en gestión humana.</p>	<p>Docentes asistentes a pruebas / docentes convocados a pruebas</p> <p>=prueba con resultado igual o superior al 80% del puntaje máximo esperado.</p>
	Inducción y re	Brindar al docente	Diseño del proceso de inducción y	Proceso de	

	<p>inducción al docente para el proceso de acompañamiento de acuerdo al enfoque praxeológico.</p>	<p>las habilidades y conocimientos para que realice el proceso de acompañamiento acorde al modelo, las funciones a realizar, los resultados esperados, las políticas y lineamientos institucionales.</p>	<p>capacitación al asesor docente para el proceso de acompañamiento de acuerdo al enfoque praxeológico, las funciones a desempeñar, los resultados esperados, las políticas y lineamientos institucionales</p> <p>Aprobación del diseño del proceso de inducción y capacitación al asesor docente.</p> <p>Gestión logística de los recursos para el proceso de inducción y capacitación al asesor docente.</p> <p>Puesta en marcha del proceso de inducción y capacitación al asesor docente.</p> <p>Evaluación del proceso de inducción y capacitación al asesor docente</p>	<p>inducción y capacitación diseñado (incluyendo el material del proceso)</p> <p>Acta de aprobación del diseño del proceso de inducción y capacitación al asesor docente</p> <p>Listado de asistencia de los docentes al proceso de inducción y capacitación</p> <p>Formato de evaluación del proceso de inducción y capacitación al asesor docente.</p>	<p>Docentes asistentes a la capacitación / docentes convocados al proceso.</p> <p>Prueba con resultado igual o superior al 80% del puntaje máximo esperado.</p>
	<p>Reunión de apertura y asignación de estudiantes</p>	<p>Hacer la asignación al asesor docente de los estudiantes y las modalidades de práctica a acompañar de acuerdo a su perfil y competencias.</p>	<p>Convocar a los docentes a la reunión de apertura al proceso de práctica profesional.</p> <p>Asignación de los estudiantes y campos de práctica de acuerdo a la modalidad, la cantidad de estudiantes previamente establecida y las competencias del asesor docente.</p>	<p>Correo con convocatoria a docentes</p> <p>Listado de asistencia – base de datos de estudiantes a acompañar por</p>	<p>Docentes asistentes a la reunión de apertura / docentes convocados a la reunión de apertura.</p> <p>Estudiantes asignados / estudiantes matriculados</p>

			Estructuración del plan de trabajo para el proceso de prácticas profesionales, con lineamientos y fechas establecidas para las actividades que debe realizar.	modalidad y campos de práctica Plan de trabajo para el proceso de prácticas profesionales	
--	--	--	---	--	--



**Tabla 8**

*Momento previo a la práctica profesional (cooperadores – docentes).*

<b>Actor Involucrado</b>	<b>Actividad a realizar</b>	<b>Objetivo de la actividad</b>	<b>Tareas implicadas en la actividad</b>	<b>Verificación / evidencia</b>	<b>Indicador de Medición</b>
Cooperadores / Campo de práctica – Asesores Docentes de práctica profesional.	Gestión de campos de práctica para los estudiantes en modalidad empresarial.	Realizar el respectivo contacto con los campos de práctica que requieran estudiantes para realizar la práctica profesional, con el fin de verificar el cumplimiento de las condiciones acorde al enfoque praxeológico y el reglamento de prácticas profesionales.	<p>Contacto telefónico con el campo de práctica</p> <p>Diseño del formato de acta de visita de verificación y acuerdos al campo de practica</p> <p>Visita de verificación al campo de práctica para el reconocimiento de las condiciones para la práctica profesional</p> <p>Socialización inicial del proceso de prácticas profesionales a realizar por los estudiantes acorde al enfoque praxeológico.</p> <p>Realización de acuerdos con el campo de práctica para el acompañamiento y generación de las condiciones al estudiante seleccionado, para aplicar las competencias del enfoque praxeológico a través de la propuesta de prácticas</p>	<p>Base de datos con registro de llamadas</p> <p>Acta de verificación y acuerdos con el campo de práctica</p> <p>Convenio de prácticas interinstitucionales / acta de verificación y acuerdos con el campo de práctica.</p>	<p>Campos de prácticas visitados / campos de práctica contactados</p> <p>Campos de práctica aprobados / campos de práctica visitados.</p> <p>Actas de verificación y acuerdos con el campo de práctica elaboradas / campos de práctica visitados y aprobados.</p>
	Verificación inicial de las condiciones para los campos de práctica en modalidad intervención, emprendedora e investigativa.	verificar el cumplimiento de las condiciones del campo de práctica acorde al enfoque praxeológico y el reglamento de	<p>Visita de verificación al campo de práctica para el reconocimiento de las condiciones para la práctica profesional</p> <p>Diseño del formato de acta de visita de verificación y acuerdos al campo</p>	<p>Acta de verificación y acuerdos con el campo de práctica</p>	Campos de prácticas visitados / campos de práctica contactados

		prácticas profesionales	de practica  Socialización inicial del proceso de prácticas profesionales a realizar por los estudiantes acorde al enfoque praxeológico.  Realización de acuerdos con el campo de práctica para el acompañamiento y generación de las condiciones al estudiante seleccionado, para aplicar las competencias del enfoque praxeológico a través de la propuesta de prácticas	Convenio de prácticas interinstitucionales / acta de verificación y acuerdos con el campo de práctica	Campos de práctica aprobados / campos de práctica visitados.  Actas de verificación y acuerdos con el campo de práctica elaboradas / campos de práctica visitados y aprobados.
	Formación y sensibilización sobre el Enfoque praxeológico y las prácticas profesionales (Escuela de empresarios).	Dar a los cooperadores del campo de práctica los conocimientos y habilidades para acompañar a los estudiantes en el proceso de prácticas profesionales, desde el desempeño y la construcción y puesta en marcha de propuestas de intervención.	Preparar la estrategia pedagógica y el contenido curricular del proceso de formación para cooperadores del campo de práctica  Definir la metodología y estrategia más apropiada para el acercamiento a los cooperadores del campo de práctica para hacer el proceso de formación  Solicitar aprobación del consejo de facultad  Realizar el proceso de formación de acuerdo a la estrategia pedagógica definida, con los cooperadores del campo de práctica	Planeación del proceso de formación con cooperadores del campo de práctica  Metodología, material de trabajo definido.  Acta de aprobación del consejo de facultad.  Lista de asistencia al proceso de formación de acuerdo a la estrategia pedagógica definida.	Cooperadores de práctica formados / cooperadores de práctica registrados          Evaluación superior al 80% según parámetros definidos. Por parte del

			<p>Evaluar la percepción del cooperador del campo de práctica sobre la estrategia utilizada el contenido curricular del mismo.</p>	<p>Formato de Evaluación de la percepción del cooperador del campo de práctica.</p>	<p>total de los cooperadores formados.</p>
--	--	--	--	---	--

### **6.3.2 Desarrollo de la práctica profesional.**

Dadas las condiciones previas para el inicio de las prácticas profesionales, es importante que las siguientes fases conserven la misma dinámica y orden, con el fin de facilitar un seguimiento al cumplimiento de las responsabilidades desde cada uno de los actores, y el avance de la propuesta a desarrollar en el campo de práctica (tabla 10).

**Tabla 9**

*Desarrollo de la práctica profesional.*

Actor Involucrado	Actividad a realizar	Objetivo de la actividad	Tareas implicadas en la actividad	Verificación / evidencia	Indicador de Medición
Estudiante / Docente asesor.	Reunión general de apertura al proceso de práctica profesional con los estudiantes asignados.	Iniciar el proceso con los estudiantes, definiendo los lineamientos, fechas y proceso de acompañamiento por parte del docente.	<p>Planear reunión de apertura, desde la estrategia, intencionalidad, hasta todo el proceso logístico para la realización de la misma.</p> <p>Realizar todo el proceso de gestión logística de espacios y herramientas para el desarrollo de la reunión de apertura</p> <p>Hacer la convocatoria a los estudiantes para la respectiva reunión de apertura al proceso de prácticas profesionales.</p> <p>Realizar la respectiva reunión de apertura al proceso de práctica profesional.</p> <p>Envío de información adicional al correo electrónico para reforzar y clarificar dudas.</p>	<p>Acta de la reunión de Planeación</p> <p>Registro de Solicitud de espacios y gestión de los recursos para la realización de la reunión,</p> <p>Correo con evidencia de la convocatoria a la reunión.</p> <p>Listado de asistencia a la reunión de apertura</p> <p>Correo electrónico con envío de información</p>	Estudiantes asistentes a la reunión / estudiantes convocados a la inducción
	Reunión individual de inicio del proceso de acompañamiento docente	Definir las fechas, entregables, pactos y responsabilidades para el proceso de práctica profesional, la construcción y	<p>Convocar a cada estudiante para realizar la respectiva reunión</p> <p>Definir a través de un acta de acuerdos las fechas de asesoría y entrega, entregables y responsabilidades de cada una de</p>	<p>Correo electrónico con convocatoria a cada estudiante</p> <p>Acta de acuerdos de cada estudiante (I</p>	Actas firmadas por los estudiantes / estudiantes por asesor docente.

		puesta en marcha de la propuesta.	las partes y dinámica del proceso de acompañamiento.  Firma del acta de acuerdos por cada una de las partes. (docente y estudiante)		
Reuniones de seguimiento y acompañamiento al estudiante	Acompañar al estudiante desde la asesoría docente en todo el proceso de construcción y puesta en marcha de la propuesta	Realizar por parte del docente, el proceso de revisión previa de los avances del estudiante, de acuerdo a los acuerdos firmados.  Realizar el proceso de acompañamiento presencial, en la fecha pactada y por el tiempo establecido.  Registrar en el formato de acta de asesoría al estudiante, tanto las actividades realizadas como los compromisos para la siguiente reunión  Revisar dificultades presentadas con el campo de práctica, para la intervención por parte del docente o la institución, en la solución de las mismas.  Reportar al asesor pedagógico de prácticas de la facultad, las dificultades y retrasos identificados a fin de que se tomen las medidas respectivas, y analizar la continuidad o no del proceso.	Correo con correcciones al estudiante.  Acta de asesoría diligenciada y firmada por el docente y el estudiante  Correo reportando al asesor pedagógico de prácticas de la facultad	Estudiantes asesorados / estudiantes asignados  Avances reales por estudiante / avances esperados por estudiante.	
Entrega de los avances en la construcción y desarrollo de la	Dar cuenta del avance de la propuesta a partir de las	Entregar el avance de acuerdo a las fechas y acuerdos pactados con el asesor docente	Envío de avances de acuerdo con las fechas y acuerdos pactados.	Avances a la fecha /	

	propuesta en el campo de práctica y revisión por parte del asesor docente.	competencias planteadas en el enfoque praxeológico	<p>Recibir las correcciones y sugerencias por parte del asesor docente y hacer las respectivas correcciones</p> <p>Socializar y aprobar las propuestas de práctica profesional en el comité de prácticas profesionales, previa aprobación por el campo de práctica o hacer las devoluciones a las que se diera lugar.</p>		avances según el acuerdo
Estudiante – asesor docente – cooperador de práctica	Reunión de instalación del estudiante – establecimiento de acuerdos desde cada una de las partes.	Definir desde el inicio del proceso, las responsabilidades de cada uno de los actores, así como la interacción entre ellos y los acuerdos que se consideren pertinentes para el logro del objetivo de las prácticas profesionales de acuerdo al enfoque praxeológico.	<p>Definir la fecha de la reunión de instalación del estudiante, <b>previo al inicio de este.</b></p> <p>Preparación previa por parte del docente de la reunión de instalación con el estudiante y el campo de práctica</p> <p>Diseñar por parte del docente y la institución los formatos de seguimiento a partir de las competencias planteadas en el enfoque praxeológico y los roles de cada uno de los actores</p> <p>Presentación por parte de los actores, revisión de avances y cumplimiento de funciones por parte de cada uno.</p> <p>Firma del acta de seguimiento, con el diligenciamiento de los compromisos pactados.</p> <p>Reporte de dificultades al asesor de prácticas de la facultad a partir</p>	<p>Correo electrónico con la oficialización de la reunión de instalación</p> <p>Acta de seguimiento diligenciada y firmada por cada una de las partes.</p>	Estudiantes instalados en los campos de práctica / estudiantes asignados

			de los hallazgos de las visitas.		
	Reuniones de seguimiento a los compromisos pactados – actividades realizadas - avances de la propuesta y	Realizar seguimiento tanto al desempeño del estudiante, como a los compromisos de cada uno de los actores del proceso acorde a lo pactado en el acta de instalación.	Definir la fecha de la reunión de instalación del estudiante, <b>previo al inicio de este.</b>  Preparación previa por parte del docente de las reuniones de seguimiento con el estudiante y el campo de práctica  Presentación por parte de los actores, revisión de roles y funciones por parte de cada uno. Revisión y lectura del convenio de prácticas o el acta de verificación y acuerdos desde cada una de las partes. Firma del acta de instalación, con el diligenciamiento de los compromisos pactados.		
Estudiante – Cooperador del Campo de práctica	Inducción al estudiante a la empresa, el cargo y disposición de los recursos para la realización de su práctica profesional.	Facilitar la adaptación del estudiante al campo de práctica y la disposición de las condiciones iniciales para la realización de la misma, de acuerdo al enfoque praxeológico.	Planear el proceso de inducción del estudiante tanto al campo de práctica como al área en la cual estará realizando su proceso de práctica profesional.  Realizar el proceso de inducción del estudiante tanto al campo de práctica como al área en la cual estará realizando su práctica profesional.  Evaluar el proceso de inducción del estudiante.  Entregar al estudiante la información general de la empresa	Planeación del proceso de inducción  Listado de asistencia  Formato de evaluación del proceso de inducción del estudiante  Formato de acta de entrega del puesto de trabajo	Estudiantes a los cuales se realizó el proceso de inducción / estudiantes en proceso de práctica  Evaluación del proceso de inducción con resultado superior al 80% de acuerdo al parámetro de evaluación de la



			y el área de trabajo, los implementos y el espacio de trabajo.  Enviar la evidencia del proceso de inducción al asesor docente.	Informe de inducción del estudiante.	empresa.
Acompañamiento en el proceso de diagnóstico del área	Realizar el proceso de acompañamiento en el proceso de diagnóstico y construcción de la propuesta al campo de práctica y el área, a fin de que la propuesta formulada por el estudiante corresponda a las necesidades.	Definir plan de trabajo y reuniones para la revisión por parte del cooperador del campo de práctica de la propuesta formulada por el estudiante  Disponer de la información y los elementos requeridos por el estudiante para la realización del diagnóstico del campo de práctica  Hacer las respectivas retroalimentaciones y devoluciones por parte del cooperador del campo de práctica a la propuesta, posterior a la revisión de las mismas al estudiante  Apoyar al estudiante en el proceso de gestión de la aprobación de la propuesta de práctica profesional.  Dar el visto bueno a la propuesta profesional, para que esta pueda ser llevada a cabo en el campo de práctica.	Acta con Plan de trabajo y reuniones acordadas entre el cooperador y el estudiante.  Evidencia de entrega de la información y los insumos requeridos (acta de entrega, correo electrónico)  Retroalimentación y devolución de correcciones al estudiante  Visto bueno de la propuesta al estudiante y al asesor docente.	Estudiantes con propuesta aprobada / estudiantes en práctica profesional.	
Acompañamiento en el proceso de puesta en marcha de la propuesta	Realizar el proceso de acompañamiento en el proceso de puesta en marcha	Definir plan de trabajo y reuniones para la revisión por parte del cooperador del campo de práctica de la propuesta formulada por el estudiante.	Acta con Plan de trabajo y reuniones acordadas entre el cooperador y el estudiante para la		

		<p>de la propuesta al campo de práctica y el área, a fin de que la propuesta formulada por el estudiante corresponda a las necesidades.</p>	<p>Disponer de la información y los elementos requeridos por el estudiante para la puesta en marcha de la propuesta en el campo de práctica</p> <p>Hacer las respectivas retroalimentaciones y devoluciones por parte del cooperador del campo de práctica a la ejecución de la propuesta.</p> <p>Apoyar al estudiante en el proceso de gestión de los recursos para la ejecución de práctica profesional.</p> <p>Hacer seguimiento a la ejecución de la propuesta, acorde al plan de trabajo diseñado.</p>	<p>ejecución de la propuesta.</p> <p>Evidencia de entrega de la información y los insumos requeridos (acta de entrega, correo electrónico)</p> <p>Retroalimentación y devolución de correcciones al estudiante</p> <p>Formato de seguimiento de la puesta en marcha de la propuesta por parte del cooperador del campo de práctica.</p>	<p>Avances reales de la ejecución de la propuesta / avances esperados de la ejecución de la propuesta.</p>
--	--	---	---	---	--

### **6.3.3 Evaluación de las prácticas profesionales.**

El proceso de evaluación se realiza tanto a la par con el proceso de desarrollo de las prácticas profesionales, como la impacto que las propuestas tengan a corto y mediano plazo y busca analizar tanto del desempeño del estudiante, como de la implementación de la propuesta y el impacto de esta al campo de práctica desde lo operativo, financiero, estratégico, productivo, entre otros (Ver Tabla 11).

**Tabla 10**

*Evaluación de las prácticas profesionales.*

Actor Involucrado	Actividad a realizar	Objetivo de la actividad	Tareas implicadas en la actividad	Verificación / evidencia	Indicador de Medición
<p>Estudiante / Docente asesor / asesor de prácticas profesionales de la facultad.</p>	<p>Evaluación por parte del asesor docente al desempeño del estudiante desde las responsabilidades académicas.</p>	<p>Retroalimentar al estudiante desde su rol académico frente al cumplimiento de las responsabilidades académicas desde el proceso de práctica profesional como asignatura</p>	<p>Revisar el cumplimiento de cada uno de los estudiantes desde los acuerdos y responsabilidades del proceso, así como los entregables acorde a la propuesta construida</p> <p>Diseñar con los directivos académicos el formato de evaluación al desempeño académico del estudiante a partir de las responsabilidades del proceso de prácticas profesionales.</p> <p>Aplicar el proceso de evaluación de cada uno de los estudiantes a partir de las evidencias y seguimiento realizado.</p> <p>Hacer la retroalimentación a cada uno de los estudiantes a partir de los resultados de la evaluación</p> <p>Socializar y reportar el proceso de evaluación a los directivos académicos, para los procesos de planeación académica.</p>	<p>Formato de evaluación del desempeño del estudiante diseñado</p> <p>Formato de evaluación del desempeño del estudiante aplicado.</p> <p>Acta de socialización de los resultados del proceso de evaluación con los directivos académicos.</p>	<p>Estudiantes con proceso de evaluación del desempeño aplicado / estudiantes asignados.</p> <p>Estudiantes que reprobaban el proceso de evaluación del desempeño / estudiantes asignados.</p>
	<p>Evaluación del estudiante al asesor docente desde el proceso de acompañamiento.</p>	<p>Identificar desde el estudiante, el desempeño del asesor desde las responsabilidades y</p>	<p>Diseñar por parte de la institución el formato de evaluación del docente, teniendo en cuenta el rol y las responsabilidades en el proceso de acompañamiento en el desempeño,</p>	<p>Diseño del formato de evaluación al asesor docente por parte del estudiante.</p>	<p>Estudiantes que</p>

		funciones en el proceso de acompañamiento en el proceso de práctica profesional, la construcción y puesta en marcha de la propuesta.	<p>construcción y puesta en marcha de la propuesta</p> <p>Aprobar la evaluación a aplicar asesor docente por parte del consejo de facultad.</p> <p>Definir la estrategia y logística de aplicación de la evaluación a los estudiantes, con el fin de garantizar objetividad en los resultados</p> <p>Aplicar el formato con los estudiantes</p> <p>Tabular y hacer el análisis de los resultados de la evaluación</p> <p>Hacer la respectiva retroalimentación al docente a partir de los resultados, y los aspectos a considerar por parte del asesor de prácticas profesionales y pactar planes de mejoramiento a los que diera lugar.</p> <p>Socializar los resultados con los directivos académicos para posteriores procesos de planeación, incluyendo los procesos de selección y formación de asesores docentes.</p>	<p>Acta de aprobación del formato de evaluación del asesor docente</p> <p>Formato de evaluación al asesor docente aplicado</p> <p>Información sobre los resultados de la evaluación tabulada y analizada</p> <p>Acta de evaluación del asesor docente firmada por el asesor docente y el asesor de prácticas profesionales de la facultad.</p> <p>Informe de resultados remitido a los directivos académicos.</p>	aplican la evaluación al docente / estudiantes en práctica profesional.
	Reunión de cierre con estudiantes	Recolectar información que permita mejorar el proceso administrativo de gestión de las	<p>Hacer toda la planeación y Programar reunión de cierre con los estudiantes</p> <p>Convocar a los estudiantes a la reunión de cierre del proceso de prácticas profesionales</p>	<p>Planeación de la reunión de cierre con los estudiantes</p> <p>Correo electrónico con convocatorio a</p>	Estudiantes asistentes a la reunión / estudiantes convocados.

		prácticas profesionales	<p>Levantar acta de la reunión con las sugerencias planteadas por los estudiantes</p> <p>Socializar los resultados de la reunión con los directivos académicos, para los diferentes procesos de planeación de facultad y programa.</p>	<p>los estudiantes</p> <p>Listado de asistencia a la reunión</p> <p>Acta de la reunión con estudiantes</p> <p>Envío del informe de la reunión a los directivos académicos.</p>	
Estudiante – asesor docente – cooperador de práctica	Evaluación del desempeño del estudiante	Analizar el desempeño del estudiante en el campo de práctica, desde lo pactado al inicio del proceso.	<p>Diseñar el formato de evaluación del desempeño del estudiante, a partir de las responsabilidades pactadas</p> <p>Socializar el formato en consejo de facultad para la aprobación del mismo</p> <p>Programar reunión de evaluación y cierre con el cooperador de práctica para aplicar el formato</p> <p>Hacer la retroalimentación al estudiante a partir de los resultados.</p>	<p>Formato de evaluación del estudiante diseñado</p> <p>Acta de aprobación por parte del consejo de facultad</p> <p>Formato de evaluación aplicado y firmado por las partes</p>	Estudiantes evaluados / estudiantes en práctica profesional.
	Evaluación del desarrollo de la propuesta de práctica profesional.	Analizar el proceso de construcción, puesta en marcha de la propuesta e impacto de la propuesta por parte del estudiante en el campo de práctica, acorde a lo planteado en el enfoque praxeológico	<p>Diseñar el formato de evaluación de construcción y puesta en marcha de la propuesta por parte del estudiante.</p> <p>Socializar el formato en consejo de facultad para la aprobación del mismo</p> <p>Programar reunión de evaluación y cierre con el cooperador de práctica para aplicar el formato</p>	<p>Formato de evaluación del estudiante diseñado</p> <p>Acta de aprobación por parte del consejo de facultad</p> <p>Formato de evaluación aplicado y firmado por las partes</p>	Estudiantes evaluados / estudiantes en práctica profesional.

			Hacer la retroalimentación al estudiante a partir de los resultados  Postulación de propuestas a documentar como casos exitosos	Listado de propuestas postuladas para documentar como caso exitoso.	
Estudiante – Cooperador del Campo de práctica	Evaluación del estudiante al campo de práctica	Recibir por parte del estudiante, las apreciaciones acerca del acompañamiento del cooperador y las condiciones del campo de práctica para el planteamiento y puesta en marcha de propuestas, tal como lo plantea el enfoque praxeológico.	Diseñar por parte de la institución, el formato de evaluación del cooperador y el campo de práctica, teniendo en cuenta el rol y las responsabilidades en el proceso de acompañamiento en el desempeño, construcción y puesta en marcha de la propuesta  Aprobar la evaluación a aplicar al campo de práctica y el cooperador por parte del consejo de facultad.  Definir la estrategia y logística de aplicación de la evaluación a los estudiantes, con el fin de garantizar objetividad en los resultados  Aplicar el formato con los estudiantes  Tabular y hacer el análisis de los resultados de la evaluación  Hacer la respectiva retroalimentación al campo de práctica a partir de los resultados, y los aspectos a considerar por parte del asesor de prácticas profesionales y pactar planes de mejoramiento a los que diera lugar.	Acta de aprobación del formato de evaluación del asesor docente  Formato de evaluación al campo de práctica  Información sobre los resultados de la evaluación tabulada y analizada  Informe de resultados remitido a los directivos	Estudiantes que aplican la evaluación / estudiantes en práctica profesional.

			Socializar los resultados con los directivos académicos para posteriores procesos de planeación. .	académicos.	
Asesor pedagógico de prácticas profesionales de la facultad – cooperador del campo de práctica	Evaluación del impacto de las propuestas a mediano y largo plazo	Identificar el impacto que las propuestas han tenido en el mediano y largo plazo en el campo de práctica	<p>Diseñar por parte de la institución el formato de evaluación de impacto de las propuestas implementadas.</p> <p>Aprobar la evaluación e impacto por parte del consejo de facultad</p> <p>Programar las visitas a los campos de práctica para evaluar el impacto.</p> <p>Aplicar el formato</p> <p>Tabular y hacer el análisis de los resultados de la evaluación</p> <p>Documentar los resultados como experiencia exitosa</p> <p>Socializar las experiencias exitosas en una publicación determinada por la institución.</p>	<p>Formato diseñado</p> <p>Acta del consejo de facultad con la aprobación del formato</p> <p>Formato aplicado y firmado por las partes involucradas.</p> <p>Documento de experiencias exitosas de práctica profesional</p> <p>Publicación de experiencias exitosas en práctica profesional.</p>	Propuestas postuladas como casos exitosos evaluadas / propuestas postuladas como casos exitosos.



## Referencias

- Abreu, J. (2012). Hipótesis, Método & Diseño de Investigación. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 187-197.
- Accenture; Universia; fundación Telefónica. (2007). *Las competencias profesionales en los titulados, Contraste y Dialogo Universidad – Empresa – Resumen ejecutivo*.
- Alelú, M., Cantin, S., López, N., & Rodriguez, M. (2009). *Estudio de encuestas*.
- Alvira, F. (2004). *La encuesta: Una perspectiva general metodológica*. Madrid, España.
- Arcila, P. M. (2009). *Comprensión del significado desde*. Bogotá D.C.
- Arcila, P., Mendoza, Y., Jaramillo, J., & Cañon, O. (2009). *Comprensión del significado desde Vygotsky, Bruner y Gergen\**. Bogotá D.C.
- Attewell, P. (2009). ¿Qué es una competencia? *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, núm. 16, pp. 21-43.
- Behar, D. S. (2008). *Metodología de la Investigación*. Editorial Shalom.
- Bello., C. U.-S. (2013). *ACUERDO 023 del 22 de Julio de 2013 - Reglamento de Prácticas*. Bello.
- Blanco, C., Cabrera, A., Gaete, T., & Pinilla, J. P. (2010). La evolución del constructivismo (desde una perspectiva constructivista). *Revista Mad. Revista del Magíster en Análisis Sistemico Aplicado a la Sociedad*, núm. 23, pp. 43-54.
- Campillo, M., Sáez, J., & Del Cerro, F. (2012). El estudio de la práctica y la formación de los profesionales: un reto a las universidades. *Revista de Educación a Distancia – Docencia Universitaria en la Sociedad del Conocimiento.*, 23 P.

- Correa, J. E. (2007). *Orígenes y Desarrollo Conceptual de la categoría de competencia en el contexto educativo*. Bogotá D.C. .
- Farstein, G., & Carretero, M. (2001). *La Teoría de Piaget y la Educación. Medio Siglo de Debates y Aplicaciones*. Buenos Aires.
- García, & M. (2014). La evaluación de competencias en Educación Superior mediante rúbricas: un caso práctico. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 17, pp. 87-106.
- Gómez, C., & Coll, C. (1994). De qué hablamos cuando hablamos de constructivismo. *Cuadernos de Pedagogía*, 7 P.
- Gómez, L., & Mejía, R. (1999). *Vygotsky: La Perspectiva Vygotskyana*.
- Hernández, G. A. (2012). *Formación de Administradores en educación superior a través de las prácticas profesionales en Venezuela y España*. Córdoba, España: 461 P.
- Hernández, S. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, pp. 26 - 35.
- Juliao, C. (2011). *El enfoque praxeológico* (Primera ed.). (C. U. UNIMINUTO, Ed.) Bogotá D.C, Colombia: Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO.
- Macias, E. (2012). Significado de las prácticas profesionales. La experiencia de un grupo de alumnos de nutrición de la Universidad Guadalajara Lamar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 10 P.

- Marin, D. A. (2006). *El sujeto humano en la administración: una mirada crítica*. Bogotá D.C.
- Martinez, M. (2006). La Investigación cualitativa. *Revista de investigación en psicología*, p.p 123 - 146.
- Martinez, R., De Jesús, M., Andrade, R., & Méndez, R. (2007). Cartografía breve del constructivismo en la sociedad del conocimiento. *Revista de Filosofía Jurídica, Social y Política*, pp. 64 - 85.
- Meece, J. (2000). *Desarrollo del niño y del adolescente, compendio para educadores*. Mexico D.F.
- Perrenoud, P. (2008). construir las competencias ¿es darle la espalda a los saberes? *Construir las competencias, ¿es darle la espalda a los*, 8 P.
- Ramirez, P. (s.f.). *Algunas ideas de constructivismo en la educación*. Santiago de Chile, Chile.
- Robles, N. (2012). *Las prácticas profesionales como estrategia para contribuir al desarrollo de la formación académica Caso: Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Chihuahua*. Chihuahua, México.
- Rodriguez, D., & Valdeoriola, J. (1996). *Metodología de la investigación*. Catalunya, España.
- Sebastia, J. (1989). *El constructivismo: Un marco teórico problemático*. Caracas, Venezuela.
- Tejada, J. (1999). Acerca de las competencias. *Revista Herramientas*, 21 P.

UNIMINUTO. (2008). *Modelo Curricular Para Programas Tecnológicos Y Universitarios Versión 3.1*. Bogotá D.C. .

UNIMINUTO. (2013). *Proyecto Educativo Institucional del Sistema Versión 2.0*. Bogota D.C.

Universidad de Deusto; Universidad de Groningen. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la educación en América Latina - Informe Final Proyecto Tuning - América Latina 2004 - 2007*. Bilbao, España.

Urteaga, E. (2010). *La teoría de sistemas de Niklas Luhmann*. Málaga, España.

Vergara, J. (2003). Las competencias: un paradigma por construir. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, núm. 48, pp. 47 - 53.

## Anexos

### Anexo 1. Instrumentos de recolección

Instrumento de recolección estudiantes

#### **Investigación - Factores que facilitan y dificultan la aplicación de las competencias planteadas en el enfoque praxeológico en el desarrollo de las prácticas profesionales.**

**Señor estudiante**, Actualmente la Corporación Universitaria Minuto de Dios - Seccional Bello, adelanta una investigación con el fin de poder identificar los factores que facilitan o dificultan la aplicación de las cuatro competencias básicas del enfoque praxeológico (Ver, Juzgar, actuar y hacer una devolución creativa) en el desarrollo de las prácticas profesionales de los estudiantes del programa de Administración de Empresas.

Es por este motivo, a través de esta encuesta se busca recolectar información *in situ*, que permita una radiografía del estado del modelo praxeológico de nuestra institución con el fin, de poder brindarles una mejor y más oportuna formación. Se recomienda de antemano, responder de manera objetiva y ajustada a la realidad o experiencia inmediata de cada uno de ustedes.

#### **I - Información General.**

Nivel de Práctica Profesional	I__	II__
Semestre que cursa actualmente	_____	
Modalidad de Práctica profesional	Empresarial__	Intervención__
	Emprendedora__	Investigativa__
Docencia__		
Jornada de estudio	Diurna__	Nocturna__

1. ¿Conoce usted el Enfoque Praxeológico?

SI\_\_ NO\_\_

En caso de que su respuesta sea negativa (NO) por favor continúe en la pregunta 5.

2. ¿Cuál considera que es su nivel de conocimiento y apropiación del enfoque praxeológico? (puede responder una o varias)

Muy alto\_\_ alto\_\_ medio\_\_ bajo\_\_ muy bajo\_\_

3. ¿A través de qué estrategia pedagógica o medio ha conocido usted el Enfoque Praxeológico?(puede responder una o varias)

Asignaturas del componente minuto de Dios \_\_\_\_\_

Actividades académicas generales de socialización de la Institución \_\_\_\_\_

Actividades académicas de socialización de la Facultad

\_\_\_\_\_

Socialización por parte del docente en el aula \_\_\_\_\_

Material institucional relacionado con el tema (folletos, volantes, otros )

\_\_\_\_\_

Proceso de inducción a la institución \_\_\_\_\_

Medios digitales (página web, boletines, videos institucionales).

\_\_\_\_\_

Otros \_\_\_\_\_

¿Cuáles?

\_\_\_\_\_

4. ¿Usted ha podido aplicar las competencias del enfoque praxeológico en la práctica profesional en un nivel?

Muy alto \_\_\_\_ alto \_\_\_\_ medio \_\_\_\_ bajo \_\_\_\_ muy bajo \_\_\_\_

## II - Diagnóstico y reconocimiento del campo de práctica. (Competencia ver)

5. ¿ha podido usted realizar un proceso de diagnóstico y reconocimiento de su campo de práctica y el área de trabajo durante el desarrollo de su práctica profesional?

Ampliamente \_\_\_\_

Mediamente \_\_\_\_

Someramente \_\_\_\_

No he podido realizar un proceso de diagnóstico \_\_\_\_

6. ¿Qué factores al interior del **campo de práctica** y el área **han dificultado el proceso** de diagnóstico y reconocimiento del mismo? (puede responder una o varias)

Falta de entrega de información acerca de la institución y el área de trabajo

\_\_\_\_

Debilidades en el proceso de inducción a la empresa

\_\_\_\_

Prohibiciones o limitaciones de índole administrativo

\_\_\_\_

Poca disponibilidad de información en el área para hacer el diagnóstico

\_\_\_\_

No se han tenido dificultades

\_\_\_\_

Otros factores

—

¿Cuales? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7. ¿Qué factores desde **el acompañamiento docente** han **dificultado el proceso** de diagnóstico y reconocimiento del campo de práctica y el área de trabajo?  
(puede responder una o varias)

Carencia de directrices por parte del docente para hacer el diagnóstico

—

Falencias en Conocimientos por parte del docente para la realización del diagnóstico

—

Falta de Asesoría y remisión a bibliografía adecuada para el diagnóstico

—

Limitación en la Dedicación en tiempo a la asesoría para la elaboración del diagnóstico \_\_\_\_\_

No se han tenido dificultades

—

Otros factores

—

¿Cuáles? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



8. ¿qué factores desde sus habilidades y conocimientos como **estudiante** han **dificultado el proceso** de diagnóstico y reconocimiento del campo de práctica y el área de trabajo? (puede responder una o varias)

Carencia de Conocimientos sobre la construcción de diagnósticos.

—

Desconocimiento de herramientas para la elaboración de diagnósticos.

—

Falta de habilidades y conocimientos en el rastreo y recolección de información para realizar diagnósticos.

—

No se han tenido dificultades

—

Otros factores

—

¿Cuales? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### III. Estructuración de propuestas (Competencia Juzgar)

9. ¿ha podido usted realizar y presentar propuestas a partir del diagnóstico realizado al campo de práctica y al área a intervenir?

Ampliamente

—

Mediamente

—

Someramente

—

No he podido hacer un proceso de realización y presentación de propuestas

—

10. ¿Qué factores al interior del **campo de práctica** y el área **han dificultado el proceso** de realización y presentación de propuestas? (puede responder una o varias)

Políticas institucionales que restringen o limitan la presentación de propuestas

—

Procesos administrativos para la presentación y aprobación de las mismas

—

Disponibilidad de los recursos para la estructuración de las propuestas

—

Diferencias entre la propuesta y los intereses del campo de práctica en relación al proceso que realiza el estudiante

—

Falencias en el acompañamiento por parte del cooperador en la realización de la propuesta

—

Las propuestas no se ajustan a las políticas del campo de práctica.

—

No se han tenido dificultades

—

Otros factores

—

¿Cuales? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

11. ¿Qué factores desde el **acompañamiento docente** han **dificultado el proceso** de realización y presentación de propuestas al campo de práctica y el área de trabajo? (puede responder una o varias)

Carencia de directrices por parte del docente

—

Conocimientos por parte del docente en la realización y presentación de propuestas

—

Falta de asesoría y remisión a bibliografía adecuada para la realización y presentación de propuestas

—

Limitación en la asignación de tiempo a la asesoría para la realización y presentación de propuestas

—

No se han tenido dificultades

—

Otros factores

—

¿Cuales?\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

12. ¿qué factores desde sus habilidades y conocimientos como **estudiante** han **dificultado el proceso de** realización y presentación de propuestas al campo de práctica y el área de trabajo? (puede responder una o varias)

Carencia de Conocimientos sobre la construcción de propuestas.

\_\_\_\_\_

Desconocimiento de herramientas para la elaboración de propuestas.

\_\_\_\_\_

Competencias comunicativas en la redacción y presentación de propuestas

\_\_\_\_\_

Desconocimientos sobre los temas de la propuesta

\_\_\_\_\_

No se han tenido dificultades

\_\_\_\_\_

Otros factores

\_\_\_\_\_

¿Cuales?\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

#### IV. Puesta en marcha de las propuestas (actuar).

12. ¿ha podido usted implementar la propuesta a partir del diagnóstico realizado al campo de práctica y al área a intervenir?

Ampliamente \_\_\_\_\_

Mediamente \_\_\_\_\_

Someramente \_\_\_\_\_

No he podido implementar la propuesta \_\_\_\_\_

13. ¿Qué factores al interior del **campo de práctica** y el área han dificultado el proceso de implementación de la propuesta? (puede responder una o varias)

Falta de Disponibilidad de recursos para la implementación de la propuesta

\_\_\_\_\_

Procesos administrativos que dificultan la implementación de la misma

\_\_\_\_\_

Cambios a la propuesta al momento de iniciar la implementación

\_\_\_\_\_

Poca disponibilidad de tiempo para la implementación de la propuesta

\_\_\_\_\_

Acompañamiento por parte del cooperador en la implementación de la propuesta

\_\_\_\_\_

Sobre carga de labores operativas al estudiante

\_\_\_\_\_

No se han tenido dificultades

—

Otros factores

¿Cuales?\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

14. ¿Qué factores desde el **acompañamiento docente** han **dificultado el proceso** de implementación de propuestas al campo de práctica y el área de trabajo? (puede responder una o varias)

Carencia de directrices por parte del docente para la implementación y ejecución de propuestas

—

Carencia de conocimientos sobre temas específicos de la propuesta

—

Conocimientos por parte del docente en la implementación de propuestas

—

Falta de asesoría y remisión a bibliografía para la implementación de propuestas

—

Limitación en la Dedicación en tiempo a la asesoría para la implementación

—

No se han tenido dificultades

—

Otros factores

—

¿Cuales? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

15. ¿qué factores desde sus habilidades y conocimientos como **estudiante** han **dificultado el proceso de** puesta en marcha de propuestas al campo de práctica y el área de trabajo? (puede responder una o varias)

Carencia de Conocimientos sobre la implementación de propuestas.

\_\_\_\_\_

Desconocimiento de los temas relacionados con la propuesta.

\_\_\_\_\_

Competencias en la administración de los recursos disponibles

\_\_\_\_\_

Planeación inadecuada en la construcción de la propuesta \_\_\_\_\_

No se han tenido dificultades \_\_\_\_\_

Otros factores \_\_\_\_\_

¿Cuales? \_\_\_\_\_

16. Considera usted que el impacto que puede tener su propuesta en el mejoramiento del campo de práctica es:

Alto \_\_\_\_\_

Mediano \_\_\_\_\_

Bajo \_\_\_\_\_

Muy bajo \_\_\_\_\_

Observaciones

---

---

---

---

1.1. Instrumento de recolección asesores docentes

**Investigación - Factores que facilitan y dificultan la aplicación de las competencias planteadas en el modelo praxeológico en el desarrollo de las prácticas profesionales.**

Señor docente.

Actualmente la Corporación Universitaria Minuto de Dios – Seccional Bello adelanta una investigación con el fin de identificar los factores que dificultan la aplicación de las cuatro competencias básicas del modelo praxeológico (Ver, Juzgar, actuar y hacer una devolución creativa) en el desarrollo de las prácticas profesionales de los estudiantes del programa de Administración de Empresas.

Es por este motivo, se busca a través de esta entrevista recolectar información *in situ*, que permita hacer una radiografía de las competencias de los estudiantes, el acompañamiento docente y las condiciones del campo de práctica, en relación con las expectativas del proceso y el objetivo del enfoque praxeológico.

**I - Información general.**

Nombre Completo:

Cargo:



Formación:

Dedicación de acuerdo al contrato:

Docente de tiempo completo \_\_\_

Docente de medio tiempo \_\_\_

Docente de tiempo parcial \_\_\_

1. ¿Conoce usted el Enfoque Praxeológico?

SI\_\_\_ NO\_\_\_

En caso de que su respuesta sea negativa (**NO**) por favor continúe en la pregunta 4 del aparte II.

2. ¿Cuál considera que es su nivel de conocimiento y apropiación del enfoque praxeológico?

Muy alto\_\_\_ alto\_\_\_ medio\_\_\_ bajo\_\_\_ muy bajo\_\_\_

3. ¿A través de qué estrategia pedagógica o medio ha conocido usted el Enfoque Praxeológico?

Actividades académicas generales de socialización de la Institución \_\_\_

Actividades académicas de socialización de la Facultad

\_\_\_

Socialización por parte del director del programa

\_\_\_

Material institucional relacionado con el tema (folletos, volantes, etc ) \_\_\_

Proceso de inducción a la institución \_\_\_

Medios digitales (página web, boletines, videos institucionales) \_\_\_

Otro\_\_\_

¿Cuál? \_\_\_\_\_

## II. Diagnóstico y reconocimiento del campo de práctica. (Competencia ver).

4. Desde su rol docente ¿ha podido usted acompañar el proceso de diagnóstico y reconocimiento de su campo de práctica y el área de trabajo durante el desarrollo de su práctica profesional?

Ampliamente \_\_\_\_\_

Mediamente \_\_\_\_\_

Someramente \_\_\_\_\_

No he podido acompañar un proceso de diagnóstico \_\_\_\_\_

5. ¿Qué factores al interior del **campo de práctica** y el área ha evidenciado usted que **han dificultado el proceso** de diagnóstico y reconocimiento por parte del estudiante?

Falta de entrega de información acerca de la institución y el área de trabajo

\_\_\_\_\_

Debilidades en el proceso de inducción a la empresa

\_\_\_\_\_

Prohibiciones o limitaciones de índole administrativo

\_\_\_\_\_

Poca disponibilidad de información en el área para hacer el diagnóstico

\_\_\_\_\_

No se han tenido dificultades

\_\_\_\_\_

Otros factores

\_\_\_\_\_

¿Cuáles?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6. ¿qué factores desde las habilidades y conocimientos de los **estudiantes** identificada usted como docente, han **dificultado el proceso** de diagnóstico y reconocimiento del campo de práctica y el área de trabajo?

Carencia de Conocimientos sobre la construcción de diagnósticos. \_\_\_\_\_

Desconocimiento de herramientas para la elaboración de diagnósticos

\_\_\_\_\_

Falta de habilidades y conocimientos en el rastreo y recolección de información para realizar procesos diagnósticos

\_\_\_\_\_

No se han tenido dificultades

\_\_\_\_\_

Otros factores

\_\_\_\_\_

¿Cuales? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7. ¿Qué factores desde **su rol como docente** han **dificultado el proceso** de acompañamiento en el diagnóstico y reconocimiento del campo de práctica y el área de trabajo por parte del estudiante?

Carencia de directrices por parte de la institución para acompañar el proceso de diagnóstico

—

Falencias en conocimientos para la realización del diagnóstico

—

Falta de Asesoría y remisión a bibliografía adecuada para el diagnóstico

—

Limitación en la asignación en tiempo a la asesoría para la elaboración del diagnóstico

—

No se han tenido dificultades

—

Otros factores

—

¿Cuáles? \_\_\_\_\_

### III. Estructuración de propuestas (competencia juzgar)

8. ¿ha podido usted acompañar al estudiante en la realización y presentación de propuestas a partir del diagnóstico realizado al campo de práctica y al área en la cual se va a aplicar?

Ampliamente \_\_\_\_\_

Mediamente \_\_\_\_\_

Someramente \_\_\_\_\_

No he podido realizar un proceso de acompañamiento en realización y presentación de propuestas \_\_\_\_\_

9. ¿Qué factores al interior del **campo de práctica** y el área ha identificado usted como docente que **dificultan el proceso** de realización y presentación de propuestas?

Políticas que restringen o limitan la presentación de las propuestas a realizar

\_\_\_\_\_

Procesos administrativos para la presentación y aprobación de las mismas

\_\_\_\_\_

Disponibilidad de los recursos necesarios para la estructuración de las propuestas \_\_\_\_\_

Diferencias entre la propuesta y los intereses del campo de práctica en relación al proceso que realiza el estudiante

\_\_\_\_\_

Acompañamiento por parte del cooperador en la realización de la propuesta

—

Las propuestas no se ajustan a las políticas y lineamientos del campo de práctica. Otros factores

—

No se han tenido dificultades

—

¿Cuales? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

10. ¿qué factores ha identificado usted como docente desde las habilidades y conocimientos de los **estudiantes, dificultan el proceso de** realización y presentación de propuestas al campo de práctica y el área de trabajo?

Carencia de Conocimientos sobre la construcción de propuestas

—

Desconocimiento de herramientas para la elaboración de propuestas

—

Competencias comunicativas en la redacción y presentación de propuestas

—

Desconocimientos sobre los temas de la propuesta a presentar

—

No se han tenido dificultades

—

Otros factores

—  
¿Cuales?\_\_\_\_\_

11. ¿Qué factores desde **su rol como docente** le han **dificultado el proceso** de acompañamiento en la realización y presentación de propuestas al campo de práctica y el área de trabajo?

Carencia de directrices por parte de la institución para la realización y presentación de propuestas

—  
Falencias en los conocimientos en la realización y presentación de propuestas

—  
Desconocimiento sobre bibliografía adecuada para la realización y presentación de propuestas

—  
Limitación en la asignación en tiempo a la asesoría para la realización y presentación de propuestas

—  
No se han tenido dificultades

—  
Otros factores

¿Cuales?\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

#### **IV. Puesta en marcha de las propuestas de intervención (actuar).**

12. ¿ha podido usted acompañar al estudiante en implementación de la propuesta a partir del diagnóstico realizado al campo de práctica y al área a intervenir?

Ampliamente \_\_\_\_\_

Mediamente \_\_\_\_\_

Someramente \_\_\_\_\_

No he podido acompañar el proceso de implementación \_\_\_\_\_

13. ¿Qué factores al interior del **campo de práctica** y el área, ha identificado usted como docente que dificultan el proceso de implementación de la propuesta?

Falta de Disponibilidad de recursos para la implementación de la propuesta

\_\_\_\_\_

Procesos administrativos que dificultan la implementación de la misma

\_\_\_\_\_

Cambios o modificaciones a la propuesta al momento de iniciar la implementación

\_\_\_\_\_



Poca disponibilidad de tiempo para la implementación de la propuesta

—

Debilidades en el acompañamiento por parte del cooperador en la implementación de la propuesta

—

Sobre carga de labores operativas al estudiante

—

No se han tenido dificultades

—

Otros factores

—

¿Cuales? \_\_\_\_\_

—

14. ¿Qué factores desde **su rol como docente** han **dificultado el proceso** de acompañamiento en la implementación de propuestas al campo de práctica y el área de trabajo?

Carencia de directrices y lineamientos por parte de la institución para la implementación de propuestas

—

Conocimientos en acompañamiento para la para la implementación de propuestas

—

Carencia de conocimientos sobre temas específicos de la propuesta

—

Desconocimiento sobre bibliografía adecuada para la implementación de propuestas

—

Limitación en la asignación en tiempo para la asesoría para la implementación de propuestas

—

No se han tenido dificultades

—

Otros factores

—

¿Cuales? \_\_\_\_\_

—

15. ¿qué factores desde el **estudiante** ha identificado usted como docente que **dificultan el proceso de** puesta en marcha de propuestas en el campo de práctica y el área de trabajo?

Carencia de Conocimientos sobre la implementación de propuestas

—

Desconocimiento de los temas relacionados con la propuesta

—

Competencias en el manejo de los recursos disponibles.

—

Planeación inadecuada en la construcción de la propuesta

—

No se han tenido dificultades

—

Otros factores

—

¿Cuales?\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

13. Considera usted que el impacto que pueden tener las propuestas presentadas por los estudiantes en el mejoramiento del campo de práctica, en general es:

Alto \_\_\_\_\_

Mediano \_\_\_\_\_

Bajo \_\_\_\_\_

Muy bajo \_\_\_\_\_

Observaciones

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Muchas gracias por su colaboración

## **Instrumento de recolección cooperadores**

### **Investigación - Factores que facilitan y dificultan la aplicación de las competencias planteadas en el modelo praxeológico en el desarrollo de las prácticas profesionales.**

Señor cooperador.

Actualmente la Corporación Universitaria Minuto de Dios – Seccional Bello adelanta una investigación con el fin de identificar los factores que dificultan la construcción y puesta en marcha de las propuestas, en el desarrollo de las prácticas profesionales de los estudiantes del programa de Administración de Empresas.

Por este motivo, se busca a través de esta entrevista recolectar información *in situ*, que permita hacer una radiografía de las competencias de los estudiantes, el acompañamiento docente y las condiciones del campo de práctica, en relación con las expectativas del proceso y el objetivo del enfoque praxeológico.

#### **I. Información general.**

Nombre Completo:

Cargo:

Empresa

1. ¿Conoce usted el Enfoque Praxeológico de la Corporación Universitaria Minuto de Dios?

SI\_\_ NO\_\_

En caso de que su respuesta sea negativa (**NO**) por favor continúe en la pregunta 4 del aparte II.

2. ¿Cuál considera que es su nivel de conocimiento del enfoque praxeológico?

Muy alto\_\_ alto\_\_ medio\_\_ bajo\_\_ muy bajo\_\_

3. ¿A través de qué medio conoció usted el Enfoque Praxeológico?

Actividades académicas generales de socialización de la Institución \_\_\_\_

Actividades académicas de socialización de la Facultad

\_\_\_\_

Socialización por parte del docente que acompaña las prácticas

\_\_\_\_

Socialización por parte de los estudiantes

\_\_\_\_

Material institucional relacionado con el tema (folletos, volantes, otros)

\_\_\_\_

Medios digitales (página web, boletines, videos institucionales) \_\_\_\_

Otro\_\_

¿Cuál? \_\_\_\_\_

## II. Diagnóstico y reconocimiento del campo de práctica. (Competencia ver).

4. Desde su rol como cooperador ¿ha podido usted acompañar el proceso de diagnóstico y reconocimiento del campo de práctica y el área de trabajo por parte del estudiante?

Ampliamente \_\_\_\_\_

Mediamente \_\_\_\_\_

Someramente \_\_\_\_\_

No he podido acompañar un proceso de diagnóstico \_\_\_\_\_

5. ¿Qué factores al interior del **campo de práctica** y el área ha evidenciado usted como COOPERADOR que **han dificultado el proceso** de diagnóstico y reconocimiento por parte del estudiante?

Falta de entrega de información acerca de la institución y el área de trabajo

\_\_\_\_\_

Debilidades en el proceso de inducción a la empresa

\_\_\_\_\_

Prohibiciones o limitaciones de índole administrativo

\_\_\_\_\_

Poca disponibilidad de información en el área para hacer el diagnóstico

\_\_\_\_\_

No se han tenido dificultades

\_\_\_\_\_

Otros factores

\_\_\_\_\_

¿Cuáles?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6. ¿qué factores desde las habilidades y conocimientos de los **estudiantes** identificada usted como cooperador, han **dificultado el proceso** de diagnóstico y reconocimiento del campo de práctica y el área de trabajo?

Carencia de Conocimientos sobre la construcción de diagnósticos.

\_\_\_\_\_

Desconocimiento de herramientas para la elaboración de diagnósticos

\_\_\_\_\_

Falta de habilidades y conocimientos en el rastreo y recolección de información para realizar procesos diagnósticos

\_\_\_\_\_

No se han tenido dificultades

\_\_\_\_\_

Otros factores

\_\_\_\_\_

¿Cuales? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7. ¿Qué factores desde **el docente, ha identificado usted como cooperador que** dificulten el proceso de diagnóstico y reconocimiento del campo de práctica y el área de trabajo por parte del estudiante?

Carencia de directrices por parte del docente para acompañar el proceso de diagnóstico

—

Falencias en conocimientos para la realización del diagnóstico

—

Falta de Asesoría y remisión a bibliografía adecuada para el diagnóstico

—

Limitación en la asignación en tiempo a la asesoría para la elaboración del diagnóstico

—

No se han tenido dificultades

—

Otros factores

—

¿Cuales? \_\_\_\_\_

—



### III. Estructuración de propuestas (competencia juzgar)

8. ¿ha podido usted acompañar al estudiante en la realización y presentación de propuestas a partir del diagnóstico realizado al campo de práctica y al área en la cual se va a aplicar?

Ampliamente \_\_\_\_\_

Mediamente \_\_\_\_\_

Someramente \_\_\_\_\_

No he podido realizar un proceso de acompañamiento en realización y presentación de propuestas \_\_\_\_\_

9. ¿Qué factores al interior del **campo de práctica** y el área ha identificado usted como **cooperador, dificultan el proceso** de realización y presentación de propuestas?

Políticas que restringen o limitan la presentación de las propuestas a realizar

\_\_\_\_\_

Procesos administrativos para la presentación y aprobación de las mismas

\_\_\_\_\_

Disponibilidad de los recursos necesarios para la estructuración de las propuestas \_\_\_\_\_

Diferencias entre la propuesta y los intereses del campo de práctica en relación al proceso que realiza el estudiante

—

Limitaciones en el Acompañamiento de su parte como cooperador en la realización de la propuesta

—

Las propuestas no se ajustan a las políticas del campo de práctica

—

No se han tenido dificultades

—

Otros factores

—

¿Cuales? \_\_\_\_\_

—

10. ¿qué factores ha identificado usted como cooperador desde las habilidades y conocimientos de los **estudiantes, dificultan el proceso** de realización y presentación de propuestas al campo de práctica y el área de trabajo?

Carencia de Conocimientos sobre la construcción de propuestas

—

Desconocimiento de herramientas para la elaboración de propuestas

—

Competencias comunicativas en la redacción y presentación de propuestas

—

Desconocimientos sobre los temas de la propuesta a presentar

—

No se han tenido dificultades

—

Otros factores

—

¿Cuales? \_\_\_\_\_

11. ¿Qué factores desde **ha identificado usted como cooperador en el docente,**

**que han dificultado el proceso** de acompañamiento en la realización y

presentación de propuestas al campo de práctica y el área de trabajo?

Carencia de directrices por parte de la institución para la realización y

presentación de propuestas

—

Falencias en los conocimientos en la realización y presentación de propuestas

—

Desconocimiento sobre bibliografía adecuada para la realización y presentación

de propuestas

—

Limitación en la asignación en tiempo a la asesoría para la realización y

presentación de propuestas

—

No se han tenido dificultades

\_\_\_\_\_

Otros factores

\_\_\_\_\_

¿Cuales?\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

#### **IV. Puesta en marcha de las propuestas de intervención (actuar).**

12. ¿ha podido usted acompañar al estudiante en implementación de la propuesta a partir del diagnóstico realizado al campo de práctica y al área a intervenir?

Ampliamente \_\_\_\_\_

Mediamente \_\_\_\_\_

Someramente \_\_\_\_\_

No he podido acompañar el proceso de implementación \_\_\_\_\_

13. ¿Qué factores al interior del **campo de práctica** y el área, ha identificado usted como **cooperador** que dificultan el proceso de implementación de la propuesta?

Falta de Disponibilidad de recursos para la implementación de la propuesta

\_\_\_\_\_

Procesos administrativos que dificultan la implementación de la misma

\_\_\_\_\_

Cambios a la propuesta al momento de iniciar la implementación

—

Poca disponibilidad de tiempo para la implementación de la propuesta

—

Debilidades en el acompañamiento en la implementación de la propuesta

—

Sobre carga de labores operativas al estudiante

—

No se han tenido dificultades

—

Otros factores

—

Cuales? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

14. ¿Qué factores ha identificado usted como cooperador desde **el docente, que** han **dificultado el proceso** de acompañamiento en la implementación de propuestas al campo de práctica y el área de trabajo?

Carencia de directrices y lineamientos por parte de la institución para la implementación de propuestas

—

Conocimientos en acompañamiento para la para la implementación de propuestas

—

Carencia de conocimientos sobre temas específicos de la propuesta

—

Desconocimiento sobre bibliografía adecuada para la implementación de propuestas

—

Limitación en la asignación en tiempo para la asesoría para la implementación de propuestas

—

No se han tenido dificultades

—

Otros factores

—

¿Cuales?\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

15. ¿qué factores desde el **estudiante** ha identificado usted como cooperador que **dificultan el proceso de** puesta en marcha de propuestas en el campo de práctica y el área de trabajo?

Carencia de Conocimientos sobre la implementación de propuestas

—

Desconocimiento de los temas relacionados con la propuesta

—

Competencias en el manejo de los recursos disponibles.

—

Planeación inadecuada en la construcción de la propuesta

—

No se han tenido dificultades

—

Otros factores

—

¿Cuales?\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

16. Considera usted que el impacto que pueden tener las propuestas presentadas por los estudiantes en el mejoramiento del campo de práctica, en general es:

Alto \_\_\_\_\_

Mediano \_\_\_\_\_

Bajo \_\_\_\_\_

Muy bajo \_\_\_\_\_

Observaciones

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Muchas gracias por su colaboración

**Anexo 2 Ficha técnica de la encuesta.**

Realizada por	Sergio Andrés Gómez Arbeláez – Autor de la obra de conocimiento
Universo de trabajo	Estudiantes del programa de Administración de empresas matriculados en práctica profesional Nivel I y Nivel II Docentes asesores de Práctica Profesional – Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas Cooperadores en los campos de práctica profesional.
Unidad de muestreo	Personas
Fecha de aplicación de los instrumentos	24 de agosto de 2015 – 28 de septiembre de 2015.
Área de cobertura	Corporación Universitaria Minuto de Dios – Seccional Bello – Sede Bello.
Tipo de muestreo	no probabilístico
Técnica de recolección de datos	Encuesta
Objetivo del instrumento y técnica de recolección de datos	Recolectar información que permita identificar los Factores que dificultan el desarrollo y aplicación de las competencias planteadas en el Enfoque praxeológico en las prácticas profesionales de los estudiantes del programa de Administración de Empresas de la Universidad Minuto de Dios
Tamaño de la muestra:	39 estudiantes 3 docentes 8 cooperadores / campos de práctica
Número de preguntas formuladas en el instrumento	16 preguntas.

**Anexo No. 3. Caracterización de la muestra de estudiantes.**

Ítem	Número de estudiantes	porcentaje
Estudiantes encuestados – Muestra de estudiantes	39	65% del total de estudiantes cursando práctica profesional en el segundo semestre del 2015.
Estudiantes en Nivel de Práctica I	16	41,03% de la muestra
Estudiantes en el Nivel de Práctica	23	58.97% de la muestra.



II		
Estudiantes por semestre	6° Semestre – 1 estudiante 7° semestre – 7 estudiantes 8° Semestre – 17 estudiantes 9° Semestre – 9 estudiantes 10° Semestre – 5 estudiantes	2.56% de la muestra 17.95% de la muestra 43.59% de la muestra 23.08% de la muestra 12.82% de la muestra
Estudiantes por Modalidad de Práctica	Empresarial – 15 estudiantes Intervención – 24 estudiantes Emprendedora – 0 estudiantes Investigativa – 0 estudiantes	38.46% de la muestra 61.54% de la muestra 0% de la muestra 0% de la muestra

**Anexo No. 4. Caracterización de la muestra cooperadores.**

Ítem	Número de docentes	Porcentaje
Cooperadores encuestados	8	100%
Cooperadores por nivel del cargo	Gerente – 2 cooperadores Director – 1 Cooperador Jefe – 2 cooperadores Líder – 2 cooperadores Coordinador – 1 cooperador	25% de la muestra .12,5% de la muestra 25% de la muestra 25% de la muestra 12,5% de la muestra
Cooperador por Sector económico del campo de práctica	Producción – 2 cooperadores Comercialización – 2 cooperadores Servicios – 4 cooperadores	25% de la muestra 25% de la muestra 50% de la muestra

**Anexo No. 5. Caracterización de la muestra Docentes.**

Ítem	Número de docentes	porcentaje
Docentes encuestados	3	100%
Docentes por nivel de formación	Maestría – 2 docentes Profesional – 1 docente	66,6% de la muestra 33,3% de la muestra.
Docentes por dedicación de acuerdo al contrato	Tiempo completo – 3 docentes	100% de la muestra