



Incidencia de la semiología como herramienta de contextualización del conocimiento, para potenciar la motivación por el aprendizaje en estudiantes de Comunicación Social y Periodismo

Maestría en Educación

Elija un elemento.

David Leonardo Beltrán Hernández

ID: 79743052

Eje de Investigación

Autorregulación del aprendizaje

Profesor líder

Francisco Conejo Carrasco Mg

Profesor Tutor

Elquin Eduar Mejía Loaiza

Dedicatoria

A mi madre, quien nunca ha perdido la fe y mira con esperanza un mejor porvenir enfocando todos sus esfuerzos para que se pueda seguir adelante y lograr el bienestar de sus seres queridos;

A mi hija, quien es el motor de mi vida y la motivación más grande para emprender retos, proyectos y labores, siendo el impulso que necesito para superarme cada vez más, buscando la posibilidad de ofrecerte siempre lo mejor;

A mi esposa, por entender la importancia de este desafío personal y profesional, aportando su paciencia, tolerancia y sacrificio para que yo pudiera dedicar el tiempo necesario a sacar este propósito adelante.

A ellas, gracias infinitas...

Agradecimientos

Este trabajo es el resultado de la convergencia de una serie de personas, condiciones, factores y circunstancias que de una u otra forma contribuyeron en el desarrollo de este ejercicio académico, cuyo fin no es otro que el de aportar en la construcción de aprendizajes cada vez más significativos para que el proceso formativo perdure y sea valorado de la forma que merece.

Por ésta razón, agradezco primero a Dios por brindarme las herramientas necesarias para asumir con responsabilidad los compromisos propios de esta maestría y responder con altura a las exigencias de la misma; agradezco también a todos los docentes que acompañaron este proceso de formación, especialmente a mi tutor, el profesor Elquin Mejía Loaiza cuya disponibilidad, interés y dedicación fueron claves, no sólo en el proceso de aprendizaje, sino en el desarrollo y construcción de esta investigación.

Agradezco también a los docentes del programa de Comunicación Social y Periodismo de la Universidad Minuto de Dios sede Soacha, por su disponibilidad y sus valiosos aportes; especialmente al profesor Alexander Díaz (el profe Fu) por su permanente participación e interés en el proyecto y de igual forma, a la profesora Paola Vásquez, coordinadora del programa académico; así mismo a los estudiantes que participaron con sus opiniones, respuestas y puntos de vista frente al tema que aquí se expone.

Finalmente, agradezco al programa de Maestría de Uniminuto y a todos los colaboradores que allí trabajan, por su actitud de servicio, quienes procuran que el proceso formativo de maestría sea exitoso para cada uno de nosotros como estudiantes...

Ficha Bibliográfica

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS – UNMINUTO - MAESTRÍA EN EDUCACIÓN	
RESUMEN ANÁLITICO ESPECIALIZADO -RAE-	
1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de Grado
Programa académico	Maestría en Educación, Metodología a Distancia, Modalidad Virtual.
Acceso al documento	Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO
Título del documento	Incidencia de la Semiología como herramienta de contextualización del conocimiento, para potenciar la motivación por el aprendizaje en estudiantes de Comunicación Social y Periodismo
Autor/a	David Leonardo Beltrán Hernández
Director de tesis	Francisco Conejo Carrasco
Asesor de tesis	Elquin Eduar Mejía Loaiza
Publicación	Incidencia de la Semiología como herramienta de contextualización del conocimiento, para potenciar la motivación por el aprendizaje en estudiantes de Comunicación Social y Periodismo
Palabras Claves	Autorregulación – Semiótica – Semiología – Motivación – Contextualización - Aprendizaje
2. Descripción	
<p>La presente, es una investigación cualitativa en vista que se trabaja desde elementos subjetivos donde cobra mucha relevancia la interpretación, cuyo alcance es de tipo descriptivo, para lo cual se decidió usar un tipo de muestra no aleatoria con estudiantes de primer semestre del programa de Comunicación Social y Periodismo de Uniminuto Soacha, los cuales fueron seleccionados toda vez que están iniciando un proceso de formación nuevo; tal vez diferente a lo que se venía desarrollando en la secundaria, en donde los escenarios de autorregulación deben ser preponderantes y su perfil como estudiante necesariamente debe tener mayor compromiso.</p> <p>El objetivo gira en torno la posibilidad de buscar alternativas de enseñanza que permitan al estudiante la comprensión de los contenidos académicos, por cuanto se formula la idea de implementar la semiología como herramienta de enseñanza y a partir de allí, determinar la</p>	

incidencia que ésta propuesta puede llegar a tener en procesos de formación en estudiantes universitarios.

En cuanto a la información necesaria para el desarrollo de la investigación, se implementó la utilización de varios instrumentos de investigación, entre ellos el uso de formularios de autodiagnóstico y cuestionarios semi estructurados para el desarrollo de entrevistas aplicadas tanto a estudiantes como a algunos docentes del programa.

Los datos obtenidos fueron analizados a través de la creación de categorías apriorísticas, las cuales permitieron la formulación de palabras clave que ayudaran en el proceso de lectura temática y codificación abierta; posteriormente se procedió a realizar un ejercicio de lectura relacional y codificación axial, lo que conduce a reagrupar los resultados por medio de una codificación selectiva y a partir de allí, la posibilidad de interpretación de resultados.

Finalmente se encuentra que, usar la semiología para contextualizar el conocimiento compartido en la academia, nos lleva a generar procesos motivacionales positivos que conduzcan a logro y adquisición de competencias, siendo este un resultado que necesariamente depende de un desempeño académico alto o superior, lo que nos da a entender que existe una alta probabilidad de que haya relación directa entre los resultados del aprendizaje y los estados motivacionales de los estudiantes.

3. Fuentes

- Adoumie, N. (2009). El modelo contextual interaccionista y las estrategias metalingüísticas. *Laurus*, (pp.11-32). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/761/76120642002.pdf>
- Amabile, T. (1985). Motivation and Creativity: Effects of Motivational Orientation on Creative Writers. *Journal of Personality and Social Psychology*, (pp.393-399). Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/a2f7/272fe76ce1adfc873382b398a514256f5324.pdf>
- Argomániz, Á. C. (2016). *La importancia de la motivación del profesor en el aprendizaje del alumno*. España: Universidad de la Rioja.
- Ausubel, D. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. Nueva York: Grune and Stratton.
- Avilés, A. G. (1996). *Introducción a la Metodología de la Investigación Científica*. México D.F.: Plaza y valdés.
- Alemán, B., Marichal, Navarro de Armas, O. L., Suárez, R. M., Izquierdo, Y. y Encinas, T. (2018). La Motivación en el Contexto del Proceso Enseñanza- Aprendizaje en Carreras de las Ciencias Médicas. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/rme/v40n4/rme320418.pdf>
- Bara, P. M. (2001). Estrategias Metacognitivas y de Aprendizaje: *Estudio Empírico Sobre el Efecto de la Aplicación de un Programa Metacognitivo*. Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/4765/1/T25562.pdf>
- Bermúdez, M. P. (2001). *Déficit de Autoestima: Evaluación, tratamiento y prevención en la infancia y la adolescencia*. Madrid: Pirámide.
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de Investigación - Tercera Edición*. Bogotá: Pearson.
- Boekaerts, M., & Corno, L. (2005). Self-Regulation in the Classroom: A Perspective on Assessment and Intervention. *Applied Pshycology*, (pp.199-231). Recuperado de http://sohs.pbs.uam.es/webjesus/motiv_ev_autorr/lects%20extranjerass/self%20regulation.pdf
- Bruner, J. (1966). *Toward a Theory of Instruction*. *Harvard University Press*. Recuperado de https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=F_d96D9FmbUC&oi=fnd&pg=PA1&dq=toward+a+theory+of+instruction+jerome+bruner&ots=yVNT8cK5zJ&sig=ZKPtnbrzXhmwCsUAfzVyJZVtBbo#v=onepage&q=toward%20a%20theory%20of%20instruction%20jerome%20bruner&f=false
- Cabrera, F. (2005). Categorización y Triangulación Como Procesos del Conocimiento en Investigación Cualitativa. *Theoría*, (pp. 61-71). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/299/29900107.pdf>
- Canales, M. (2006). *Metodologías de la Investigación Social*. Santiago: LOM Ediciones. Recuperado de

<https://imaginariosyrepresentaciones.files.wordpress.com/2015/08/canales-eron-manuel-metodologias-de-la-investigacion-social.pdf>

Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., y Villagómez, M. (2009). La Motivación y el Aprendizaje. *Revista de Educación*, vol. 4, núm. 2, julio-diciembre, (pp. 20-32). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4677/467746249004.pdf>

Castells, M. (1996). *La Era de la Información*. Recuperado de <http://www.economia.unam.mx/lecturas/inae3/castellsm.pdf>

Castro, S. y Guzmán, B. (2005). Los estilos de aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje: Una propuesta para su implementación. *Revista de Investigación*, (pp. 83-102). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140372005.pdf>

Caswell, & Campbell. (1935). Curriculum Development. *Revista especializada para América Latina y el Caribe*. Recuperado de <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=mdp.39015003746941&view=1up&seq=9>

Chandler, D. (1998). *Semiótica Para Principiantes*. Quito: Ediciones Abya Yala. Recuperado de <https://vdocuments.mx/211946440-semiotica-para-principiantes.html>

Chiavenato, I. (2005). *Administración en los Nuevos Tiempos*. Bogotá: McGraw Hill.

Chiavenato, I. (2007). Administración de Recursos humanos. McGraw Hill. Recuperado de https://www.academia.edu/29724210/Chiavenato_Administracion_de_Recursos_Humanos_subrayado

Cobley, P. (2004). *Semiótica Para Dummies*. Buenos Aires. Recuperado de <https://profmariajosesiezar.files.wordpress.com/2013/01/semioticaparapincipiantes.pdf>

Dankhe, G. (1986). Investigación y Comunicación. México D.F.: McGraw Hill.

Ebbinghaus, H. (1885). *Memory; A Contribution to Experimental Psychology*. Recuperado de https://pdfs.semanticscholar.org/8501/b17d47d1b365fc75c0acb949a04e2d1aae88.pdf?_ga=2.234870622.15780920.1603763434-1652774413.1603763434

Eco, U. (1976). *Tratado de Semiótica General*. Milán: Lumen S.A. Recuperado de <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2015/08/ECO-Tratado-de-Semi%C3%B3tica-General.pdf>

Eisman, L. B., Colás Bravo, P., y Fuensanta, P. (1998). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw Hill. Recuperado de https://issuu.com/semipresencial5/docs/metodos_de_investigacion_en_psicope

- Elliot, J. (1996). *La Investigación - Acción en Educación*. Madrid: Morata. Recuperado de <http://biblioteca-virtual-ens.blogspot.com/2016/04/libro-en-pdf-la-investigacion-accion-en.html>
- Finguermann, H. (2015). *Los sentidos y el aprendizaje*. La Guía. Recuperado de <https://educacion.laguia2000.com/aprendizaje/los-sentidos-y-el-aprendizaje>
- Flawell, J. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. *The nature of intelligence*, (pp. 231-236).
- Flick, U. (2007). *Introducción a la Investigación Cualitativa - Segunda Edición*. Madrid: Morata. Recuperado de <http://investigacionsocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/103/2013/03/INVESTIGACIONCUALITATIVAFLICK.pdf>
- Gargallo, B., Pérez, C., Jiménez, M., Martínez, N. y Giménez Beut, J. (2017). Métodos Centrados en el Aprendizaje, implicación del Alumno y Percepción del Contexto de Aprendizaje en Estudiantes Universitarios. *Educación XXI*, Vol. 20 (pp.161-187). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/706/70651145007.pdf>
- Gómez, G. R., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Granada: Aljibe. Recuperado de https://cesaraguilar.weebly.com/uploads/2/7/7/5/2775690/rodriguez_gil_01.pdf
- Hamui, A. y Varela, M. (2013). La Técnica de Grupos Focales. *Investigación en Educación Médica*, Vol 2, No. 5 (pp. 55-60). Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n5/v2n5a9.pdf>
- Hernández, C. R. (2014). La Investigación Cualitativa A Través de Entrevistas: Su Análisis Mediante la teoría Fundamentada. *Cuestiones Pedagógicas* (23) (pp.187-210). Recuperado de http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/23/Mis_5.pdf
- Hopkins, D. (1989). *Investigación en el Aula*. Guía del Profesor. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias.
- Llinás, D. R. (19 de septiembre de 2018). *Opina Bogotá- Rodolfo Llinás, el científico más importante en la historia de Colombia*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=wl2KJ9Wia20>
- Londoño, C. (2018). *Neurociencia: ¿cómo se transforma la información en conocimiento?* Elige Educar. Recuperado de <https://eligeeducar.cl/neurociencia-los-estudiantes-olvidan-contenidos-al-respecto>
- Lozano, L. M., García-Cueto, E. y Gallo, P. (2000). Relación entre motivación y aprendizaje. *Psicothema* Vol. 12 (pp. 344-347). Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/579.pdf>

- Martín, A. N. (2015). *Un estudio sobre estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de ciencias de la salud*. Recuperado de http://espacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Anavea/NAVEA_MARTIN_ANA_Tesis.pdf
- Maslow, A. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review* (pp.370-396). Recuperado de <https://psychclassics.yorku.ca/Maslow/motivation.htm>
- Naranjo, M. L. (2009). Motivación - Perspectivas Teóricas y Algunas Consideraciones de su importancia en el Ámbito Educativo. *Revista Educación*, Vol. 33 (pp.153-170). Recuperado de <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:4T4lQzwHxIJJ:https://revistas.u.cr.ac.cr/index.php/educacion/article/viewFile/510/525+&cd=4&hl=es-419&ct=clnk&gl=co>
- Ortiz, L. G., y Gaeta, M. (2019). Desarrollo Socio-Afectivo en la Educación Media Superior: El papel del Contexto Académico. *Revista Panamericana de Pedagogía* (pp.149-167). Recuperado de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:uCRdkPLfiWUJ:portalderevistas.delaup.mx/revistapedagogia/index.php/pedagogia/article/download/312/323+&cd=2&hl=es-419&ct=clnk&gl=co>
- Paul, F., & Richards, B. A. (2017). The Persistence and Transience of Memory. *Neuron*, 1071 - 1084. Recuperado de <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0896627317303653?token=7E12AF6EE88FF877CACD50A795F7958BD3AABB2CCDEC19679FDF228E1535996C7771B9157E167A5EF9DCDCF60C1FD38D>
- Reeve, J. M. (2010). *Motivación y Emoción*. México: McGraw Hill. Recuperado de https://www.academia.edu/29224888/Motivacion_y_Emocion_John_Marshall_Reeve
- Rojas, D. G., Garrote, C. y Jiménez, S. (2016). Factores Influyentes en Motivación y Estrategias de Aprendizaje en los Alumnos de Grado. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* (pp. 31-44). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55144743002.pdf>
- Ruiz, Y. L. (2010). *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/cccss/08/ylr.htm>
- Sabino, C. (1992). *El Proceso de Investigación*. Bogotá: Panamericana. Recuperado de https://metodoinvestigacion.files.wordpress.com/2008/02/el-proceso-de-investigacion_carlos-sabino.pdf
- Salgado, J. A., Leria, F., Franco, M., Gajardo R., X., y Olivares, M. (2017). Efecto de la Motivación Sobre la Profundidad en los Procesos de Estudio en Universitarios de Formación en Pedagogía. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en*

Educación (pp. 87-105). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55154073005.pdf>

Sampieri, R., Collado, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: Mcgraw Hill.

Saussure, F. d. (1916). *Curso de Lingüística General*. Buenos Aires: Losada. Recuperado de http://fba.unlp.edu.ar/lenguajemm/?wpfb_dl=59

Spradley, J. (1980). *Participant Observation*. Nueva York: Rinehart & Winston. Recuperado de <https://coursounneherasfadycc.files.wordpress.com/2011/10/traduccic3b3n-spradley5.pdf>

Zapata, M. A. (2016). *La Motivación de los Estudiantes en el Aprendizaje de la Química*. Pereira, Risaralda, Colombia. Recuperado de <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/6119/370154Z35.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Zimmerman, B. J. (1989). A Social Cognitive View of Self-Regulated Academic Learning. *Journal of Educational Psychology* (pp. 329-339). Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/232534584_A_Social_Cognitive_View_of_Self-Regulated_Academic_Learning

Zimmerman, B. J. (2000). Attaining Self-Regulation. A Social Cognitive Perspectives. En B. M, P. Pintrich, & M. Zeidner, *Handbook of Self-regulation* (pp.13 - 39). Londres: Academic press. Recuperado de <https://ssrbsite.files.wordpress.com/2018/01/zimmerman-2005-attaining-self-reg-a-soc-cog-perspective.pdf>

4. Contenidos

Para el desarrollo de esta investigación, fue necesario tener en cuenta temas relevantes como la autorregulación del aprendizaje, el cual nos da aproximaciones sobre cómo deben ser los procesos auto formativos, cuáles son sus ventajas, sus implicaciones y cómo esto puede llegar a incidir positivamente en otros aspectos como la motivación por el aprendizaje, cuyo factor depende de variables como las necesidades e intereses de los estudiantes, las cuales pueden provenir de elementos tanto intrínsecos como extrínsecos, afectando (para bien o para mal) la forma en que el estudiante interpreta el conocimiento adquirido.

De igual forma tenemos la semiología y semiótica como temas relevante si partimos de la idea que estas ciencias estudian no sólo la forma como se producen procesos de comunicación en el ser humano, sino que nos permiten entender también la forma como las personas generan los significados, los elementos que intervienen en tales procesos, la importancia de la subjetividad en todo el proceso y, en ese sentido, la relevancia que tiene el signo lingüístico tanto en la

comunicación, como en procesos de enseñanza, por cuanto se hace necesario conocer su estructura tanto desde la teoría dual de Saussure, como la teoría trídica de Pierce.

Esto a la postre nos conduce a mirar detenidamente otros asuntos como el aprendizaje significativo en función de la contextualización del conocimiento en donde se busca demostrar a los estudiantes la relevancia praxeológica de los aprendizajes obtenidos y su funcionalidad real, por cuanto se da valor agregado a los contenidos socializados dentro y fuera del aula.

5. Metodología de investigación

La presente investigación se desarrolla desde una perspectiva cualitativa, la cual fue escogida, entre otras cosas, por la forma en la que se hace la recolección de datos, donde se formulan preguntas abiertas que permiten la interpretación y punto de vista de los participantes frente al objeto de estudio, por cuanto lo que busca el investigador es prestar especial atención a las vivencias de los participantes tal y como han sido sentidas y experimentadas.

Debido a lo anterior, se plantea que el alcance de la presente investigación es exploratorio descriptivo, tomando como población a estudiantes de la Universidad Minuto de Dios, reduciendo a una muestra delimitada a estudiantes del programa de Comunicación Social y Periodismo de Uniminuto Soacha que están matriculados en primer semestre durante el primer semestre académico de 2020 y que tienen inscrita la materia de historia del Siglo XX.

A partir de la aplicación de un modelo analítico, se generan 4 categorías de investigación; Semiótica y Semiología como herramienta de enseñanza de la Historia del S. XX en estudiantes de Comunicación y Periodismo; Semiótica - Semiología y Procesos de Motivación por el Aprendizaje; Factores motivacionales asociados al desempeño académico y el deseo de aprender y El aporte del contexto en los procesos de enseñanza – aprendizaje de la Historia del S. XX

En cuanto a los instrumentos utilizados para la recolección de datos están el uso de formularios de autodiagnóstico y cuestionarios para el desarrollo de entrevistas semi estructuradas aplicadas tanto a estudiantes como a algunos docentes del programa, los cuales fueron sometidos a análisis de confiabilidad y pertinencia por parte de pares académicos.

Finalmente para el análisis de la información recolectada, se procedió en primera instancia a la creación de categorías apriorísticas, las cuales permitieron la formulación de palabras clave que ayudaran en el proceso de lectura temática y codificación abierta; posteriormente se procedió a realizar un ejercicio de lectura relacional y codificación axial, lo que conduce a reagrupar los resultados por medio de una codificación selectiva y a partir de allí, la posibilidad de interpretación de resultados.

6. Principales resultados de la investigación

Dentro de los principales hallazgos, tenemos que el aprendizaje significativo es la base fundamental en el propósito de crear estrategias que posibiliten la adquisición de conocimiento, pero que este tipo de aprendizaje requiere de factores subjetivos inherentes a todo ser humano

(tanto el que enseña como el que aprende), por cuanto es necesario dar importancia a la forma como cada alumno interpreta lo aprendido, ya que esa subjetividad es la que posteriormente dará la posibilidad de que cada estudiante sea capaz de construir sus propios significados a partir de sus necesidades e intereses, los cuales pueden provenir de motivaciones tanto internas como externas.

Por otro lado, el estudiante espera encontrar relación o pertinencia entre su formación profesional y el mundo real que le espera; esto supone entonces que el aprendiz encuentra funcionalidad en los conocimientos adquiridos, lo que se puede traducir en una valoración de su proceso de aprendizaje en la medida que el alumno encuentre significado a eso que está aprendiendo; en ese sentido, el contextualizar los contenidos académicos cobra mayor importancia, ya que el estudiante comprende el *para qué* de eso que está aprendiendo, cómo usar el conocimiento adquirido y cómo afecta esto su desempeño profesional, lo que contribuye igualmente a *fortalecer la vocación* del aprendiz en su área de estudio, aportando en el desarrollo de un pensamiento crítico que le permite comprender la responsabilidad que conlleva el ejercicio de la comunicación dentro de la sociedad.

7. Conclusiones y Recomendaciones

Es necesario generar ambientes de trabajo que traigan la realidad al aula de clase y/o encontrar los escenarios fuera de ella donde se puedan poner en práctica las teorías y contenidos que moldean las competencias necesarias para demostrar conocimiento y aprendizaje; lo que se puede lograr por medio de la contextualización de contenidos.

Por lo tanto, se requiere fortalecer procesos de aprendizaje en los que se preste atención al estudiante como persona individual y no solamente como parte de un grupo generalizado, donde se de valor a las experiencias vividas como parte de un proceso de aprendizaje tanto empírico como formal y prestando especial atención a la forma como cada estudiante interpreta lo aprendido usando la semiología para ello.

Además, se puede establecer que, en efecto, los factores motivacionales que existen en cada uno de los estudiantes en cuanto a procesos de aprendizaje se refieren, responden a diferentes necesidades producto de la forma en que cada quien interpreta la realidad que le rodea y de igual forma da valor a las experiencias vividas durante su crecimiento como persona, como estudiante o como integrante de una sociedad.

Así las cosas, se sugiere que es necesario dedicar un poco de tiempo a reconocer, valorar y comprender las necesidades, expectativas e intereses de los estudiantes, con el fin de sincronizar

estos factores con las competencias académicas que exige el programa educativo; así mismo es necesario prestar atención a la manera como el estudiante asimila lo aprendido, el uso que le da a esa información, cómo relaciona lo aprendido a su proceso formativo y a su cotidianidad; en otras palabras, es importante considerar la forma en que el alumno interpreta lo que está aprendiendo, pues a partir de esa interpretación es posible identificar si hay comprensión de los contenidos académicos.

Finalmente es indispensable que el maestro piense la preparación y desarrollo de las clases no sólo desde la aplicación del lenguaje verbal (oral o escrito), sino que considere la importancia del lenguaje *no verbal* como estrategia complementaria para explicar los contenidos académicos, entendido este lenguaje como un conjunto de herramientas subconscientes que ayudan en la asimilación de los temas de clase para los estudiantes.

Elaborado por:	David Leonardo Beltrán Hernández
-----------------------	----------------------------------

Componentes del Tribunal:	Luz Bety Díaz
----------------------------------	---------------

Fecha de examen de grado:	Noviembre 13 de 2020
----------------------------------	----------------------

Tabla de Contenido

Introducción.....	1
Capítulo 1. Planteamiento del problema	5
1.1 Antecedentes.....	6
1.2 Descripción y formulación del problema de investigación	16
1.3 Justificación.....	23
1.4 Objetivos.....	24
1.4.1. Objetivo general	24
1.4.2. Objetivos específicos.....	25
1.5 Supuestos.....	25
1.6 Delimitación y limitaciones de la investigación.....	26
1.6.1. Delimitación de la investigación	26
1.6.2. Limitaciones de la Investigación.....	28
1.7 Definición de Términos	28
Capítulo 2. Marco Referencial	30
2.1 Autorregulación del Aprendizaje.....	30
2.1.1. Motivación por el Aprendizaje	33
2.1.1.1. Tipos de motivación	36
2.1.1.2. Ciclo motivacional.....	40
2.1.2. Meta cognición	45
2.1.2.1. Estrategias meta cognitivas	46
2.2. Semiótica y Semiología	47
2.2.1. Signo lingüístico.....	51
2.2.1.1. Según Saussure.....	53
2.2.1.2. Según Pierce	54

2.2.2. Dimensión de la semiótica	56
2.3 Aprendizaje significativo.....	58
2.3.1. Tipos de Aprendizaje significativo.....	60
2.4 Políticas Educativas.....	62
Capítulo 3. Método.....	66
3.1 Enfoque metodológico.....	67
3.2 Población	70
3.2.1. Población y características	70
3.2.2. Muestra	72
3.3 Categorización.....	72
3.4 Instrumentos de investigación	75
3.4.1. Entrevista semiestructurada: Importancia de la contextualización de contenidos para lograr escenarios de aprendizaje significativo en la clase de Historia del S. XX	77
3.4.2. Grupo focal: Aportes del aprendizaje significativo en la formación profesional de comunicadores sociales y periodistas por medio de la semiología como herramienta de enseñanza.	78
3.4.3. Cuestionario de diagnóstico a estudiantes.....	80
3.4.4. Revisión documental	81
3.5 Validación de instrumentos	82
3.5.1. Juicio de expertos	83
3.5.2. Pilotaje.....	84
3.6 Procedimiento metodológico.....	85
3.6.1. Fases	86
3.6.2. Cronograma	88
3.7 Análisis de datos	88
Capítulo 4. Análisis y Resultados.....	94

4.1 Categoría: Semiología como herramienta de enseñanza de la Historia del S. XX en estudiantes de Comunicación Social y Periodismo	97
4.2 Categoría: Semiología y procesos de motivación por el aprendizaje	101
4.3 Categoría: Factores motivacionales asociados al desempeño académico y deseo de aprender.	106
4.4. Categoría: El aporte del contexto en los procesos de enseñanza – aprendizaje de la Historia del S. XX	110
Capítulo 5. Conclusiones.....	114
5.1 Principales hallazgos.....	114
5.2 Correspondencia con los objetivos y respuesta a la pregunta de investigación.....	118
5.3 Generación de nuevas ideas de investigación.....	123
5.4 Nuevas preguntas de investigación.....	124
5.5 Limitantes de la investigación	124
5.6 Recomendaciones	125

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Categorías de Investigación</i>	74
Tabla 2. Proceso Inicial de Codificación – Palabras Clave.....	91
Tabla 3. <i>Matriz de Codificación Selectiva – Categoría 1</i>	98
Tabla 4. Matriz de Codificación Selectiva – Categoría 2.....	104
Tabla 5. Matriz de Codificación Selectiva – Categoría 3.....	107
Tabla 6. Matriz de Codificación Selectiva – Categoría 4.....	110

Índice de figuras

Figura 1. <i>Fases y Procesos de la Autorregulación según Zimmerman y Moylan</i>	32
Figura 2. <i>Tipos de motivación</i>	41
Figura 3. <i>Jerarquía de las Necesidades de Maslow</i>	42
Figura 4. <i>Etapas del Ciclo Motivacional en la Satisfacción de una Necesidad</i>	45
Figura 5. <i>Etapas del Ciclo Motivacional con Frustración o Compensación</i>	45
Figura 6. <i>Modelo básico de comunicación</i>	48
Figura 7. <i>Diferencia del Concepto de Comunicación e Información desde el punto de vista del proceso</i>	49
Figura 8. <i>Componentes del Signo Lingüístico según Saussure</i>	53
Figura 9. <i>Componentes del Signo Lingüístico según Pierce</i>	55
Figura 10. <i>Órganos de Coordinación – Educación Superior en Colombia</i>	63
Figura 11. <i>Parámetros del Registro Calificado – Educación Superior en Colombia</i>	65
Figura 12. <i>Fases metodológicas para el desarrollo de la investigación</i>	86
Figura 13. <i>Cronograma de actividades procedimiento metodológico</i>	88
Figura 14. <i>Fases del análisis de datos</i>	91
Figura 15. <i>Ejemplo de Proceso de codificación abierta</i>	92
Figura 16. <i>Software de encuestas o cuestionarios para recolección de datos de Google</i> ...	96
Figura 17. <i>Matriz Codificación Axial Categoría 1</i>	97
Figura 18. <i>Análisis pregunta 1.</i>	101
Figura 19. <i>Análisis pregunta 3.</i>	102
Figura 20. <i>Análisis pregunta 4.</i>	102
Figura 21. <i>Análisis pregunta 11</i>	102
Figura 22. <i>Análisis pregunta 13</i>	103
Figura 23. <i>Análisis pregunta 15.</i>	103
Figura 24. <i>Matriz Codificación Axial Categoría 2</i>	104
Figura 25. <i>Matriz Codificación Axial Categoría 3</i>	107
Figura 26. <i>Matriz Codificación Axial Categoría 4</i>	110

Introducción

Una de las frecuentes preocupaciones que existen en el ámbito educativo nacional, tiene que ver con la calidad de la educación que se está impartiendo a los estudiantes y en ese sentido, la calidad de profesionales que se están graduando de las universidades, siendo este un tema ampliamente debatido y abordado desde diferentes perspectivas, con el fin de poder encontrar soluciones al respecto.

Dentro de ese amplio panorama de propuestas e investigaciones, tenemos el presente documento, el cual recoge de forma respetuosa, las reflexiones del Dr. Rodolfo Llinás en cuanto a que la calidad de la educación en Colombia no es la esperada, debido a que en nuestras aulas se está enseñando sin contexto, lo que genera una serie de inconvenientes tanto para el estudiante, como para las directivas académicas y por supuesto para las instituciones educativas. En ese sentido, es importante establecer que, para lograr el aprendizaje en contexto, se requiere de la inclusión de otros factores importantes que necesariamente nos conducen a tocar temas como la autorregulación, la motivación, el aprendizaje significativo, la memoria y como eje central, la semiología como herramienta de enseñanza.

Parte del problema se caracteriza porque el estudiante no es capaz de guardar la información académica de forma permanente o por lo menos a largo plazo, debido a que la enseñanza se está limitando a llenar a los estudiantes de datos y cifras pero donde no hay preocupación por la comprensión de los mismos, razón por la cual no se producen procesos efectivos de autorregulación, lo que puede llevar a desempeños académicos bajos o muy bajos, afectando así no sólo la motivación por el aprendizaje, sino de paso la calidad de la educación en general. Por lo tanto, se requiere la implementación estrategias de enseñanza que permitan al

estudiante reconocer la pertinencia de todos los contenidos académicos desde una postura praxeológica, donde reconozca por sí mismo la relación que hay entre la realidad en la que el estudiante se encuentra con los conocimientos que pueda adquirir en la academia y cómo esa simbiosis temática puede ir en relación con los intereses y necesidades que motivaron a la persona a continuar con sus estudios académicos. Es en ese sentido que se estudia la implementación de la semiología, no como objeto de estudio, sino como herramienta de enseñanza, donde sea posible que el estudiante encuentre factores de valor significativo en su proceso de formación profesional con miras al mundo laboral y todo lo que ello implica en cuanto a calidad de vida y desarrollo personal se refiere.

Toda esta preocupación se suscita a raíz que la comunicación social y sobre todo el periodismo, pareciera que viene atravesando una crisis en los últimos años producto de fenómenos sociales como la polarización en la que nos encontramos, el hecho de que ya no se requiere el título de periodista para desempeñarse como tal, ya sea en medios tradicionales o alternativos y una sobre oferta de graduados que muchas veces no ejercen su carrera por no tener las competencias necesarias para ello (aunque muchas veces está las dificultades de acceso laboral propias de un círculo muy cerrado).

Estas situaciones, y otras tantas que serían muy extenso de mencionar, plantean la necesidad de que los egresados de Comunicación Social y Periodismo de Uniminuto Soacha, sean capaces de desarrollar procesos de aprendizaje duraderos, que den la posibilidad de construir un perfil profesional altamente competente que les permita trabajar en lo que estudiaron y para ello se requiere que el estudiante encuentre valor significativo a su proceso académico en general, donde tenga la posibilidad de comprender profundamente el *para qué* de lo que está aprendiendo, *cómo* y

cuándo emplearlo, lo que muy probablemente dará como resultado mejores desempeños académicos que conduzcan a importantes estados de motivación por el aprendizaje.

En razón a lo anterior, es que se hace pertinente indagar sobre alternativas de enseñanza que logren ese cometido de formar profesionales altamente capacitados para desarrollar su profesión, lo que nos lleva a preguntar ¿Cuál es la incidencia de la implementación de la semiología como herramienta pedagógica de contextualización, en la motivación por el aprendizaje y el desempeño académico de los estudiantes de Comunicación Social y Periodismo de Uniminuto Soacha en la materia de Historia del Siglo XX? La idea es tomar una sola materia como punto de partida para que, a partir de los hallazgos obtenidos, sea posible implementar tales estrategias en todo el programa académico.

Con el fin de poder llevar a cabo esta idea de investigación, ha sido necesario apelar a la revisión de estudios anteriores cuyos resultados son un insumo importante en cuanto a los hallazgos ya obtenidos, pues estos permiten mantener control sobre los diferentes elementos que puedan aparecer durante la investigación y mantener cohesión ideológica entre ellos, esto complementado con una rigurosa revisión de literatura que permite tener aproximaciones importantes a los temas relacionados con el problema de investigación, entre los que se puede destacar la autorregulación, la motivación por el aprendizaje o la contextualización de conocimiento adquirido.

Para tal efecto, se optó por desarrollar una investigación de tipo cualitativo, en vista que se trabaja desde elementos subjetivos donde cobra mucha relevancia la interpretación, cuyo alcance es de tipo descriptivo, para lo cual se decidió usar un tipo de muestra no aleatoria con estudiantes de primer semestre del programa de Comunicación Social y Periodismo de Uniminuto Soacha, los

cuales fueron seleccionados toda vez que están iniciando un proceso de formación nuevo; tal vez diferente a lo que se venía desarrollando en la secundaria, en donde los escenarios de autorregulación deben ser preponderantes y su perfil como estudiante necesariamente debe tener mayor compromiso.

Dentro de este proceso metodológico, se implementó la utilización de varios instrumentos de investigación, entre ellos el uso de formularios de autodiagnóstico y cuestionarios semi estructurados para el desarrollo de entrevistas aplicadas tanto a estudiantes como a algunos docentes del programa, los cuales fueron sometidos a análisis de confiabilidad y pertinencia por parte de pares académicos. Para el análisis de la información recolectada, se procedió en primera instancia a la creación de categorías apriorísticas, las cuales permitieron la formulación de palabras clave que ayudaran en el proceso de lectura temática y codificación abierta; posteriormente se procedió a realizar un ejercicio de lectura relacional y codificación axial, lo que conduce a reagrupar los resultados por medio de una codificación selectiva y a partir de allí, la posibilidad de interpretación de resultados.

Dentro de los principales hallazgos, tenemos que el aprendizaje significativo es la base fundamental en el propósito de crear estrategias que posibiliten la adquisición de conocimiento, pero que este tipo de aprendizaje requiere de factores subjetivos inherentes a todo ser humano (tanto el que enseña como el que aprende), por cuanto es necesario dar importancia a la forma como cada alumno interpreta lo aprendido, ya que esa subjetividad es la que posteriormente dará la posibilidad de que cada estudiante sea capaz de construir sus propios significados a partir de sus necesidades e intereses, los cuales pueden provenir de motivaciones tanto internas como externas.

Capítulo 1. Planteamiento del problema

Dentro de los múltiples objetivos de los procesos de enseñanza – aprendizaje, está el lograr que los contenidos compartidos sean almacenados por los estudiantes a largo plazo, con el fin de poder usar ese conocimiento en diferentes instancias de la vida; especialmente en el momento del desempeño profesional y laboral. Sin embargo, muchas veces se percibe que el estudiante asiste a sus clases por cumplir un requisito, más que por el real deseo de aprender; lo que significa que la motivación por estudiar una carrera profesional no está centrada o priorizada en el conocimiento.

Ésta situación nos conduce a establecer entonces que el aprendizaje no debe ser un mero ejercicio de memorización para pasar una prueba o ser promovido a un nuevo nivel, sino que el aprendizaje debe ser el resultado de un proceso de comprensión, lo que implica por parte del docente, la capacidad de contextualizar los contenidos académicos a la realidad que viven los estudiantes, en el entendido que el estudiante comprende con claridad cuando da significado a los temas, un hecho que es parte de la esencia del ser humano, razón por la cual, ésta investigación propone usar la semiología como una herramienta pedagógica que conduzca a activar la motivación del estudiante hacia el aprendizaje como tal.

En ese sentido es importante destacar dentro de este capítulo, otras investigaciones cuyos problemas de investigación tienen relación con la búsqueda de estrategias que faciliten la motivación por el aprendizaje y den una idea de cómo llevar el proceso de investigación del presente proyecto. Por consiguiente, el lector encontrará en este primer capítulo, aspectos que ayudan a comprender el contexto del objeto de estudio como los antecedentes, la explicación del problema de investigación, los objetivos, los supuestos, la justificación para adelantar el presente estudio, así como la delimitación y las posibles limitantes.

1.1 Antecedentes

Uno de los problemas más frecuentes que presentan los estudiantes y el ser humano en general, es que suele guardar información por periodos de tiempo relativamente cortos, lo que puede generar conflicto a la hora de usar tales contenidos, bien sea en una prueba de conocimiento o en el mundo laboral donde se requiere poner en práctica lo aprendido. Sin embargo, esta pérdida de información es algo natural en las personas, dado que el cerebro debe cumplir, ante todo, funciones de supervivencia de la especie, por lo que solamente se almacenará aquella información relevante que permita tal supervivencia, desechando aquellos datos que probablemente no incidirán de forma trascendental en la vida de las personas. De hecho, perder información no debería preocuparnos ya que es un proceso natural en la vida de los seres humanos, dado que de acuerdo con Paul & Richards (2017), uno de los objetivos de la memoria no es transmitir información entre personas a través del tiempo, sino mejorar la toma de decisiones, lo que permite entender que el olvido de cosas no es necesariamente una falla de nuestra memoria, sino tal vez una estrategia.

Lo anterior, nos conduce entonces a pensar qué es lo que sucede entonces con nuestros estudiantes, cuando de retener información académica se trata, pues muy probablemente, el rendimiento académico esté relacionado justamente con la forma en que se almacena la información y las razones que tenga cada persona al hacerlo, lo que conlleva implícitamente a que el estudiante se sienta motivado o no por el estudio. Al respecto, se han desarrollado muchos estudios sobre retención de información y aprendizaje, siendo el psicólogo Hermann Ebbinghaus, uno de los primeros en intentar dar explicación a este fenómeno, descubriendo algo que denominó “*Curva del olvido*” como una forma de explicar qué cantidad de información perdemos en el tiempo.

Uno de los hallazgos más importantes dentro del estudio que él hace, es que “sin ningún refuerzo o conexión con el conocimiento previo, la información se olvida rápidamente: aproximadamente el 56 % en una hora, el 66% después de un día y el 75% después de seis días” Ebbinghaus 1885, citado en Londoño (2018), lo que conduce a establecer que evidentemente los estudiantes pueden olvidar lo que aprenden. Entendido esto, es posible entonces conectar con el objeto de estudio de ésta investigación, dado que la motivación por el aprendizaje puede estar supeditada a la factibilidad de almacenar información suficiente que se convierta en base de nuevos datos; es decir, que mientras haya una cantidad de información previa importante almacenada en la memoria, será más fácil continuar con el proceso de aprendizaje.

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante entonces considerar lo que es relevante para los estudiantes y la forma como esa información se convierte en algo interesante; dicho de otro modo, se debe buscar la forma de dar valor agregado a los contenidos académicos con el fin de que éstos sean atractivos para los estudiantes y sea posible conducir los temas de clase hacia el terreno del aprendizaje significativo; así que en la medida que se le de un valor de importancia a la información, ésta no se perderá y perdurará más en el tiempo, hecho que puede estar respaldado en los experimentos de Ebbinghaus, como se citó en Puerta (2019), quien, entre otras cosas, concluyó que nuestra mente atribuye significados relevantes a las cosas que quiere recordar, incluso aunque no se tenga información previa al respecto. Esta premisa abre la posibilidad de proponer el uso de la semiología como herramienta pedagógica, con el fin de dar contexto los contenidos académicos, generando un valor agregado a los mismos y lograr así que éstos no se vean afectados por la curva del olvido, generando como consecuencia que la motivación del estudiante por su formación sea permanente y tienda a aumentar, tal y como se ve en los muchos de ejercicios de investigación

adelantados con anterioridad y que dan una muy buena aproximación a las ideas presentadas en este documento.

Uno de estos ejercicios investigativos es el publicado con el nombre de “*Factores Influyentes en Motivación y Estrategias de Aprendizaje en los Alumnos de Grado*”, de Garrote et, al. (2016), quienes presentaron un análisis sobre la forma como los estudiantes adelantan diferentes procesos mentales a partir de la información recibida por parte del docente, quien es el nuevo responsable del aprendizaje de los estudiantes, por ser quien planifica, prepara, desarrolla y organiza los contenidos académicos que requiere el alumno.

Este estudio se llevó a cabo con una muestra poblacional de 621 alumnos, de los cuales, 239 pertenecían a primer curso y 382 a segundo curso del Grado de Maestro en Infantil y Primaria en la Facultad de Educación de Albacete de la Universidad de Castilla-La Mancha, a quienes se aplicó el cuestionario CEAM I y CEAM II que provienen de la traducción de MSLQ (Motivated Strategies for Learning Questionnaire, teniendo como base una metodología cuantitativa. En dicha publicación se tiene en cuenta, además, la forma como se lleva a cabo el procesamiento de la información y se presta especial atención a todas las variables que nos conduzcan a reconocer cuáles son aquellos valores más relevantes para los estudiantes a la hora de aprender y en el que se establece, además que, como docentes, debemos ser capaces de compartir los temas de estudio por medio de estrategias pedagógicas atractivas que faciliten la comprensión de los mismos.

El estudio tuvo en cuenta otros conceptos como el aprendizaje autorregulado, donde se establece que los estudiantes son los que deciden el método, el tiempo y los recursos necesarios para lograr los objetivos de formación planteados por la academia, pero de forma independiente a las propuestas por sus docentes. Dentro de los resultados obtenidos, se destaca que las metas

extrínsecas, metas intrínsecas, rendimiento y creencias de control y autoeficacia para el aprendizaje son los temas de mayor relevancia en la escala de motivación estudiantil; sin embargo, el estudio toca otras variables como estrategias de aprendizaje, aprendizaje autónomo o el uso que los alumnos hacen de los diferentes factores motivacionales.

Es importante destacar el hecho que, si bien es cierto la motivación en el estudiante por su aprendizaje debe ser concebido como una necesidad en cualquier nivel académico, para el caso puntual de este proyecto se hace énfasis en la educación superior, donde los procesos de enseñanza – aprendizaje tienden a variar un poco respecto a los que se venían adelantando en secundaria, lo que nos conduce a revisar preferiblemente aquellos estudios sobre motivación desarrollados con estudiantes universitarios, como este estudio que se llevó a cabo en la Universidad de Atacama en Chile y publicado bajo el título de *“Efecto de la Motivación sobre la Profundidad en los Procesos de Estudio en Universitarios de Formación en Pedagogía”*, llevado a cabo por Salgado, Leria, Franco, Gajardo y Olivares (2017), el cual buscaba analizar la relación que puede llegar a existir entre la motivación por el aprendizaje con los enfoques del mismo, llegando a demostrar que debido a que los estudiantes poseen varios tipos de personalidad, es lógico que los procesos de aprendizaje estén determinados también a partir de las experiencias subjetivas de los alumnos, en los que se tiene en cuenta aspectos como el ritmo, las estrategias y los métodos de abordar el estudio, generando un impacto individual en la forma como aprenden.

Dicho estudio se desarrolló bajo la premisa de una investigación empírica, en la cual se aplicó una estrategia asociativa de tipo transversal y la formación de grupos naturales, donde no hubo manipulación alguna de variables, en la que participaron 201 estudiantes de la Universidad Pública de Atacama en Chile, pertenecientes a cuatro carreras de formación en Pedagogía, los cuales aplicaron a la implementación de tres instrumentos de recopilación de datos; Escala de

Motivación Académica (EMA), Cuestionario de Procesos de Estudio (R-CPE-2F) y finalmente una encuesta de tipo socio demográfico, la cual fue elaborada, según los investigadores para recopilar toda información relacionada con variables mixtas de tipo sociodemográfico y cercanas a la carrera que estudian.

El aporte más importante de este estudio es que establece la existencia de dos enfoques de aprendizaje; uno en el que el estudiante presta especial atención en los elementos significativos de los contenidos académicos, lo que aumenta las posibilidades de comprensión de los mismos y en el que desarrolla interés por las actividades extracurriculares, valorando el esfuerzo dedicado y otro enfoque donde el estudiante se queda solamente con el discurso que se comparte unidireccionalmente desde el profesor, en una actitud pasiva y donde no hay mucho interés por el aprendizaje autorregulado y se limita a la reproducción, casi textual de los conceptos adquiridos. El estudio concluye, entre otras ideas, que el docente debe ser capaz de diseñar estrategias metodológicas donde sea posible implementar modelos formativos en los que el alumno sea el centro de atención y en el que se incluyan aspectos afectivos, motivacionales y cognitivos que determinarán un desempeño académico superior producto de la correcta contextualización de los temas de estudio.

En la búsqueda por precisar qué es lo que motiva o desmotiva al estudiante frente a su proceso de aprendizaje, es importante tener en cuenta también los hábitos de estudio que éstos tienen para responder a sus obligaciones académicas dado que, según el siguiente estudio, tales hábitos pueden incidir en los resultados académicos de los estudiantes tanto positiva como negativamente, lo que a la postre, puede redundar en afectaciones a la motivación por el estudio.

Esta investigación titulada “*Análisis de los Hábitos de Estudio y Motivación para el Aprendizaje a Distancia en Alumnos de Ingeniería de Sistemas de la Universidad de Cartagena (Colombia)*”, en la cual Acevedo, Gómez y Tirado (2015), aseguran que no tener técnicas adecuadas de estudio, puede afectar el desempeño académico de los estudiantes, lo que los lleva a manifestar desmotivación y frustración en algunos casos al no alcanzar las competencias planteadas en el programa académico.

Para el desarrollo de esta investigación, se tomó como base un ejercicio metodológico descriptivo, no experimental y de corte transversal, teniendo como muestra poblacional a todos los estudiantes de primero a quinto semestre del programa Ingeniería de Sistemas a distancia de la Universidad de Cartagena, la cual fue de 650 estudiantes durante el inicio del segundo semestre de 2014, más exactamente en el mes de agosto. Para la recopilación de datos, se aplicó una versión modificada del cuestionario (H.E.M.A) Hábitos de Estudio y Motivación para el Aprendizaje, instrumento compuesto por 54 preguntas estructuradas comprendidas en 7 temas puntuales.

En cuanto al aspecto de la motivación, el estudio revela que en general existe una tendencia negativa de los estudiantes en dicho programa, pues el 58,7% considera que la elección de su carrera no era coherente con sus intereses personales, un aspecto que preocupa dado que muchos estudios como los realizados por Espinoza et al., (2012) señalan que esto puede convertirse en un factor que puede generar indicadores de ausencia o abandono total por parte de los estudiantes. Este estudio concluye principalmente que la falta de hábitos de estudio adecuados, afecta el desempeño académico, dado que no hay concentración en los temas estudiados, hecho que, según los investigadores, se suma a otros problemas como las emociones y hábitos de estudio en general, factores que inciden mucho en la motivación del estudiante en procesos de aprendizaje.

Si bien es cierto la motivación por el aprendizaje está supeditada a una serie de factores intrínsecos y extrínsecos que tienen como base las experiencias subjetivas de los estudiantes y la escala de necesidades de cada uno de ellos de forma individual, es importante indagar qué valor se otorga al estudio por parte de los aprendices, independientemente de esos factores ya mencionados anteriormente; en otras palabras, sin tener en cuenta los aspectos motivacionales iniciales que puedan tener los alumnos por cursar una carrera universitaria, tratar de establecer qué tanto valor tiene para ellos el estudio en sí mismo, en el entendido que muchas veces hay estudiantes que cursan el programa que sea, pero sin tener en cuenta un perfil académico inicial, dado que su motivación no está ligada al aprendizaje como tal sino a tener un título profesional; aspecto que de forma indirecta puede llegar a incidir a mediano o largo plazo en el desempeño académico, dado que no hay una conexión real entre el deseo de estudiar y el objetivo del mismo.

Es interesante revisar la investigación “*Cambios en la motivación del alumnado durante su carrera universitaria. Estudio transversal*”, en la que López y Sánchez (2016), nos muestran las razones por las cuales se pueden presentar dichos cambios motivacionales en estudiantes de educación superior. Dicho estudio se desarrolló con la participación de 138 estudiantes universitarios del programa de Educación Infantil de la Universidad de Granada (España), en una selección aleatoria solamente entre estudiantes que habían superado todas las asignaturas durante el segundo semestre. Como instrumento de recopilación de datos, se aplicó la escala CEAM II, la cual es una adaptación del cuestionario MSLQ traducida al contexto español y, finalmente “Los sujetos seleccionados, de manera individual, respondieron a las cuestiones planteadas en la escala anteriormente mencionada utilizando una escala tipo Likert que oscilaba de 1 a 7”. (p. 1003).

Lo interesante de este estudio es que, a diferencia de lo que se percibe en escenarios como la Universidad Minuto de Dios sede Soacha en su programa de Comunicación Social y

Periodismo, los investigadores encuentran en sus resultados que “a medida que avanzan en el grado, aumenta tanto el nivel de motivación extrínseca como intrínseca” (p. 997); razón por la cual es útil revisar las razones que conducen a tales resultados y a partir de ello, buscar cómo implementar esos hallazgos en posibles estrategias pedagógicas que mantengan los niveles de motivación académica en niveles altos e incluso, tratar de aumentarlos en el caso puntual de la clase de Historia del Siglo XX.

Dentro del ejercicio de investigación que se propone desde esta maestría, no solamente es necesario indagar sobre los factores que inciden en la motivación por el aprendizaje de parte de los estudiantes, sino que también es necesario establecer cuál es el papel de los docentes en la búsqueda de estrategias que mantengan niveles óptimos de motivación en sus clases. En ese sentido, Montoya, Muñoz y Valenzuela (2018) decidieron adelantar una investigación denominada “*Estrategias Motivacionales Efectivas en Profesores en Formación*”, la cual plantea justamente cómo es concebida la motivación por parte de los educadores y desde su perspectiva, qué importancia tiene a la hora de lograr metas académicas con sus alumnos.

En este estudio, participaron 306 estudiantes de pedagogía chilenos, pertenecientes a varias universidades de la región de la Araucanía, ubicada en el sur del país austral y que en el momento de la investigación, estaban cursando su último año de formación profesional. Como instrumento de recopilación de datos, se realizó una encuesta a partir de la formulación de la pregunta ¿Qué estrategias se pueden usar para generar motivación escolar y cuáles son las más efectivas? Junto a la pregunta, se estableció una instrucción adicional, donde los encuestados debían jerarquizar sus respuestas en función de su grado de efectividad, preguntas que eran parte de un compilado amplio que indagaba sobre aspectos motivacionales que atañen al maestro, tales como eficacia auto emocional (Valenzuela et al., 2015) y motivos que dan sentido al aprendizaje escolar (Valenzuela,

2009). Como resultado, la investigación establece que los docentes apuntan a tres tipos de estrategias para incentivar la motivación por el aprendizaje; una que apunta “a promover el deseo de aprender, otra orientada a que los estudiantes quieran realizar las asignaciones dadas por el profesor y finalmente (...) las que se orientan a la entretención” (p.7); es decir, aquellas que buscan que los estudiantes no se aburran en el desarrollo de las clases.

Con base en lo anterior, la investigación concluye que la mayoría de estrategias motivacionales están diseñadas para entretener a los estudiantes y mantener la atención de ellos a las clases, más que por el deseo puntual de aprender; una situación que merece una especial atención, pues la idea del aprendizaje significativo es lograr que la información aprendida permanezca por más tiempo en la memoria y eso se logra principalmente si se logra contextualizar los temas de clase, logrando mayor comprensión por parte de los alumnos.

Así mismo, está la tesis doctoral “*Un Estudio Sobre Estrategias de Aprendizaje en Estudiantes Universitarios de Ciencias de la Salud*”, propuesta por Martín (2015), donde se hace una conceptualización de la motivación académica y se abordan algunos planteamientos desarrollados en el estudio de la misma, presentando además, algunos componentes de esa motivación en los que se abordan también algunos tipos de metas académicas que pueden funcionar como estímulos para la atención en el aprendizaje.

Para dicho estudio, se tomó como muestra a algunos estudiantes de carreras relacionadas con ciencias de la salud, Grado en Enfermería y Grado en Fisioterapia y que pertenecen a los grados 1º, 2º y 3º, de dos universidades privadas, La Universidad Alfonso X El sabio (UAX), situada en Villanueva de la Cañada (Madrid) y el Centro Universitario San Rafael-Nebrija ubicado en el Paseo de la Habana 70. La muestra se compone de 511 estudiantes cuyo perfil está

determinado por universidad a la que pertenecen, grado de escolaridad, edad, género, entre otras. En cuanto a los instrumentos de estudio, se usó el MSLQ y las escalas de Estrategias Motivacionales del Aprendizaje, teniendo como base un diseño de investigación descriptivo y correlacional.

En este documento se encuentra una conceptualización de la motivación académica donde se presentan los principales planteamientos desarrollados al respecto, además de abordar diferentes clases de motivación. Por otro lado, hay un capítulo en el que se explican cuáles son o deben ser los componentes adecuados para generar motivación académica, aspecto que se complementa con estrategias de aprendizaje y aprendizaje autorregulado. Finalmente se presentan los resultados del estudio realizado por el investigador y las conclusiones al respecto.

Finalmente, considerando que existen aún más trabajos y estudios por revisar, tenemos un trabajo de investigación desarrollado en la Universidad Católica de Valencia en la que Gallardo, Jiménez, Martínez y Giménez (2017) plantean un posible escenario donde se propone cambiar el paradigma centrado en la instrucción, a un paradigma que da más importancia al aprendizaje, lo que supone entonces que ya no se trabaja desde la figura del maestro como eje del conocimiento, sino que se presta más atención al estudiante como constructor de conocimiento a partir del contexto, en un modelo que “busca promover el aprendizaje del alumno, su autonomía y sus habilidades meta cognitivas de *autorregulación*”. (Gallardo, Pérez Pérez, Jiménez Rodríguez, Martínez Hervás , & Giménez Beut, 2017, p.164).

Para dicho estudio, se contó con la participación de 126 estudiantes de primer semestre de la Universidad Católica de Valencia, quienes fueron evaluados con el fin de indagar sobre “la implicación del estudiante y su percepción y valoración del contexto de aprendizaje” (Gallardo, et

al., 2017 p.166) para lo cual, se empleó el cuestionario SEQ (Student Engagement Questionnaire) propuesto por (Kember y Leung, 2009), el cual constaba de 35 ítems organizados en dos escalas diferentes. El estudio concluye, entre otras cosas, que “los métodos centrados en el aprendizaje están cobrando relevancia en la enseñanza superior” dado que se percibe una mejora significativa en cuanto a las habilidades de los alumnos en el momento del aprendizaje, así como las que hablan de las habilidades del docente para construir ambientes de aprendizaje constructivos.

De esta manera es posible encontrar pertinencia en cuanto a la idea de investigación formulada desde el presente trabajo, en el sentido que es necesario comenzar a replantear la forma en que se puede desarrollar el proceso de enseñanza, en el entendido que, así como la sociedad cambia y evoluciona, es apenas lógico que la forma de aprender evolucione también. Es a partir del hallazgo de éstos antecedentes que se puede direccionar de mejor manera la investigación, con el fin de poder plantear otras formas de ver la educación y lo que ello implica, con el fin de lograr mejores resultados académicos en los estudiantes universitarios, con miras a preparar profesionales más competentes a partir de un aprendizaje más comprensivo y menos memorístico, cuya base está en la contextualización de contenidos por medio de nuevas estrategias de enseñanza como la semiología.

1.2 Descripción y formulación del problema de investigación

Culturalmente, se nos ha venido imponiendo la idea que nuestro paso por este mundo debe estar determinado por un propósito que nos conduzca a *ser alguien en la vida*, porque es inadmisibles no tener idea de la razón de nuestra existencia. Desde pequeños, nos ronda la pregunta de qué queremos ser cuando grandes y en ese sentido, se nos alimenta la cuasi obsesión por lograr ser exitosos cuando ese momento de la vida llegue, lo que podría justificar, en parte, el

por qué la formación académica es fundamental en nuestro desarrollo personal, pues tenemos la imagen de que es gracias al estudio que se lograrán esos sueños, metas y objetivos tan anhelados.

De acuerdo a esto, uno de los objetivos de ingresar a la universidad, es prepararse para afrontar de mejor manera una vida laboral compleja en un país que exige de sus egresados, tener las aptitudes necesarias para desempeñarse óptimamente en un determinado trabajo. Sin embargo, en el escenario de la práctica profesional de los estudiantes de Comunicación Social de Uniminuto Soacha, se percibe por parte de los alumnos, que hay muchos vacíos teóricos y prácticos en su desempeño profesional, los cuales deben ser llenados durante la ejecución de sus prácticas, aduciendo que la academia no abordó tales temas.

Sin embargo, frente a este último aspecto, la realidad es diferente y es muy probable que tenga que ver más con que nuestros estudiantes, han olvidado los contenidos académicos enseñados durante su paso por la universidad y no que la academia haya fallado en la aplicación de los mismos, algo que puede estar ligado al hecho de que nuestros profesionales, están "aprendiendo" más por memorización que por comprensión, una situación que, de acuerdo con el Dr. Rodolfo Llinás, se da porque los aprendices usan el conocimiento para aprobar un examen o una lección que les permita mantenerse en la academia y no pensando que ese conocimiento es para ser usado profesionalmente, es decir, que la proyección del estudiante es muy limitada y no están aprendiendo para la vida, sino que están aprendiendo para pasar el semestre.

Por tal razón, es importante identificar por qué se olvida la información que se comparte en las clases, incluso poco después de presentar las debidas pruebas o evaluaciones. Ante este cuestionamiento, la primera idea que surge, tiene que ver con que probablemente, los estudiantes no encuentran importantes los temas de trabajo y eso se da porque ellos no comprenden el

contexto de la información que están recibiendo; en otras palabras, se enseña el qué pero se está dejando de lado el cómo usar ese conocimiento, el porqué de los hechos y el para qué de lo aprendido, llevando al estudiante a desconocer el alcance de la materia que está cursando, algo que se puede manifestar con falta de motivación.

Al respecto, una de las teorías frente al problema es que el estudiante no encuentra algo realmente significativo en lo que está aprendiendo; es como que eso que se le está enseñando al alumno, no lo toca o no lo afecta de forma directa y, por lo tanto, no dimensiona la pertinencia de los contenidos académicos. Allí, es donde se hace importante, relacionar lo que se quiere enseñar, con la experiencia de los estudiantes frente a ese conocimiento que se está compartiendo, pues es bien sabido que una de las primeras formas de aprendizaje del ser humano es a partir de lo que reconoce a través de los sentidos, tal y como lo planteaba Platón y Descartes, quienes aseguraban que lo que se oye y lo que se toca hace parte del aprendizaje vivenciado (Fingermann, 2015).

Gracias a lo anterior, se puede especular que, en el momento que el estudiante relacione su experiencia sensorial y vivencial con los contenidos académicos que se ofrecen en la academia, entonces le dará significado a la información suministrada y es cuando probablemente contextualizará el conocimiento; ya no aprenderá por memorización sino por comprensión. Ahora bien, la pregunta que circunda estas ideas es cómo lograr que se produzca esa relación entre la experiencia y los temas de clase, y a partir de ello, establecer si es posible que la aplicación de una metodología de enseñanza, que implique el uso de significantes y significados, dará como resultado una mayor motivación por parte del estudiante de aprender para la vida y no solamente memorizar para el parcial, lo que puede implicar otros aspectos relevantes como la autorregulación.

Así las cosas, a partir de este cuestionamiento es que se hace importante pensar en la semiología como una herramienta interesante, que puede conducirnos a probar la hipótesis anteriormente planteada, donde el docente, debe ser capaz de encontrar esos significantes que conecten al estudiante con su clase y de ese modo, cada uno de ellos pueda dar significado a lo que se trabaja en el aula, lo que podría ser la base de lo que se conoce como *aprendizaje significativo*, donde todo está supeditado al interés que el estudiante tenga por los temas que se proponen desde la academia en cada uno de los cursos que conforman el plan de estudios de la carrera como tal.

En este sentido, es importante reconocer que para lograr un verdadero proceso de aprendizaje en el estudiante, es conveniente tener en cuenta variables como la atención y la motivación para favorecer la asimilación de contenidos por comprensión y no por memorización, concepto que fue demostrado en la práctica por Ausubel en la década de los 60's y que nos exige revisar la relación que hay entre la motivación y el aprendizaje, entendiéndose que la motivación lleva implícita una serie de elementos que generan un estímulo a partir de una necesidad. Visto de esta forma, se puede entender entonces que en la medida en que se le genere al estudiante una necesidad por conocer las cosas, por saber los temas, por descubrir conceptos y teorías, muy probablemente se activará el interés por ese conocimiento, lo que conduce a la motivación por descubrir aquello que le dé respuesta a esa necesidad generada inicialmente desde la misma clase.

Al respecto, hablando de la motivación en el ámbito académico, Piaget establece que la motivación puede entenderse como la voluntad de aprender, lo que nos conduce a pensar que hay un deseo desde la misma persona por comprender todo lo que le rodea; en ese sentido, la motivación puede entenderse también como “todo aquello que impulsa a la persona a actuar de determinada manera o que da origen, por lo menos, a una determinada tendencia, a un determinado comportamiento” (Chiavenato, 2007, p. 47). Por otro lado, es muy importante comprender que

hay una relación muy importante entre las necesidades del individuo y el deseo de superarlas, una idea que se puede explicar muy bien a través del modelo de Maslow, quien explica que en la medida en que se van superando las necesidades básicas, aparecerán nuevas metas que conducirán a generar nuevas motivaciones.

Sin embargo, las motivaciones se pueden afectar por una serie de factores que pueden venir desde el estudiante o incluso, pueden ser externas al mismo y es cuando aparecen los problemas académicos que redundan en una apatía por la clase, situación que es más evidente conforme se acercan los últimos semestres de la carrera, ya sea porque, entre otras cosas, ésta resultó ser muy distinta respecto a las expectativas que los estudiantes tenían sobre ella y no responden a las necesidades formativas de los aprendices o porque la actuación de los profesores incide negativamente en la voluntad por aprender, por factores como que el docente se limita a transmitir la información y no encuentra una relación de valor entre el contenido académico y las metas de los estudiantes, situación que se da porque muchas veces los profesores tienen gran conocimiento de los temas del programa curricular, pero no tienen la vocación pedagógica para compartir esos contenidos.

Otro factor de desmotivación, y que está ligado fuertemente al punto anterior, es el rendimiento académico, dado que, si no hay estrategias de enseñanza por parte del docente, los temas de clase no se socializan adecuadamente y cuando no se comprende bien los contenidos, sino que se apela a ellos por memoria, se presentan fallas a la hora de presentar ejercicios prácticos y evaluaciones, dado que el estudiante responde por recordación, mas no por entendimiento y, en una carrera como Comunicación Social y Periodismo, se requiere un alto nivel de análisis de todos los temas trabajados durante la carrera, pero eso sólo se da cuando se comprenden realmente los contenidos. Así las cosas, el resultado de aplicar a una prueba apelando a la memoria, hace que

muchas veces el resultado sea medio - bajo y ello puede incidir en la desmotivación del estudiante por su materia, pues en un sistema cualitativo de evaluación como el nuestro, donde las notas determinan no sólo la posibilidad de pasar a un siguiente nivel académico en busca del título profesional, sino que también pueden determinar el acceso a beneficios como becas o postulaciones a programas de intercambio, etc., la nota se convierte en una recompensa y si la nota no es muy buena, no hay recompensa y eso afecta la motivación.

Esto puede ir más allá, dado que, al limitar el aprendizaje por memorización, irónicamente los contenidos perduran menos tiempo en la memoria, lo que afecta su recordación y uso en etapas como la práctica profesional. Al respecto, el proceso de formación académica en la universidad, busca que sus estudiantes tengan las herramientas necesarias para que sean capaces de afrontar su vida profesional de la mejor manera, con el fin de que sean ciudadanos aptos para desenvolverse laboralmente, al tiempo que cuentan con las aptitudes necesarias para ayudar en la solución de problemas y situaciones que afectan a la comunidad a la cual pertenecen.

El reto entonces es lograr que el estudiante se acerque al conocimiento por el deseo real de saber y ejecutar, lo que en teoría podría reflejarse en un cambio de actitud en cuanto al aspecto de autorregulación del aprendizaje se refiere, dado que un estudiante motivado, es capaz de asumir su propia metodología de trabajo y de forma autónoma analizar, comparar y escoger aquella que le resulte más efectiva sin la interferencia del profesor, llegando a técnicas propias propositivas, menos pasivas, ya que pueden ir más allá de lo que la clase o el profesor proponen, dado que un estudiante motivado es consciente de la importancia y el valor del éxito académico, visto como resultado de un proceso personal, pero producto de una estrategia pedagógica por parte del docente, donde se acerque el contenido pedagógico a la vida cotidiana, que se demuestre la utilidad de lo que se aprende y su aplicabilidad en la vida real.

En ese sentido, hablando puntualmente de la carrera de Comunicación Social y Periodismo de Uniminuto Regional Soacha, existe dentro del plan académico, la posibilidad de que los estudiantes puedan empezar a tener experiencia dentro de su carrera, desde antes de obtener su título académico; el asunto es que en la mayoría de los casos, los estudiantes que logran hacer sus ejercicios en empresas, medios o instituciones, manifiestan que se encuentran con muchas dificultades de desarrollar sus actividades porque, según ellos, lo que se exige o solicita en tales lugares, dista mucho de lo que se enseña en la academia; en otras palabras, sienten que la universidad no enseñó lo que el mundo laboral les solicita; sin embargo, lo más probable es que los estudiantes hayan olvidado los temas de formación, justamente porque no hubo un proceso de contextualización de los contenidos que lograra dar un valor agregado a la información en lo que se conoce como aprendizaje significativo y por lo tanto, no existe conexión entre las expectativas del estudiante y los objetivos de formación de la universidad.

Teniendo en cuenta tales premisas, es pertinente indagar primero si la semiología puede ser usada como herramienta pedagógica para la contextualización de contenidos académicos y desde allí determinar ¿Cuál es la incidencia de la implementación de la semiología como herramienta pedagógica de contextualización, en la motivación por el aprendizaje y el desempeño académico de los estudiantes de Comunicación Social y Periodismo de Uniminuto Soacha en la materia de Historia del Siglo XX?

A partir del interrogante anterior, se pueden desprender otras inquietudes, como, por ejemplo: ¿Cómo diseñar y aplicar actividades en las que se haga uso de la semiología como herramienta de contextualización en la clase de Historia del Siglo XXI, a la que asisten estos estudiantes de Comunicación Social y Periodismo? ¿Qué procesos de motivación por el aprendizaje se evidencian en estos estudiantes, a partir de la aplicación de actividades en las que se

hace uso de la semiología como herramienta de contextualización en la clase de Historia del Siglo XX? ¿Cuáles son los factores motivacionales que más inciden en el desempeño académico y el deseo de aprender, por parte de los estudiantes de Comunicación Social y Periodismo en la materia de Historia del S. XX? ¿Cuáles son los principales aportes que hace la aplicación de actividades de contextualización por medio de la semiología a la motivación por el aprendizaje en estos estudiantes?

1.3 Justificación

Ya vistas en el planteamiento del problema, se pudieron relacionar algunas dificultades que se presentan por parte de la mayoría de estudiantes del programa de Comunicación Social y Periodismo de Uniminuto Regional Soacha, las cuales giran en torno a la necesidad de lograr en los alumnos la posibilidad de un aprendizaje a largo plazo y que para ello, es necesario apelar a la contextualización de los contenidos para que se pueda producir el aprendizaje significativo que redunde en un mejor desempeño académico y por ende, una mayor motivación por el aprendizaje.

Así las cosas, el presente proyecto busca contribuir inicialmente en la forma como el estudiante de Comunicación Social y Periodismo de Uniminuto de la Regional Soacha concibe el proceso de enseñanza – aprendizaje desde la perspectiva del uso que se le puede dar al conocimiento adquirido, con la idea que mientras más perdure la información suministrada, su proceso formativo será más óptimo, dado que el aprendizaje significativo se basa en la necesidad de tener una buena base de conocimiento previo que pueda ser complementada y ajustada con la nueva información que llega, un factor que será fundamental a la hora de usar lo aprendido en el campo laboral y cuyo éxito dependerá de qué tanta información se tiene al respecto.

Lo anterior, no será solamente beneficioso para el estudiante que confía en el ofrecimiento curricular que presenta Uniminuto, sino que esto puede ser importante para el ejercicio mismo de la docencia, dado que en la medida en que los estudiantes obtengan resultados importantes en su paso por la academia, será una forma de reconocimiento a aquellos profesores que han participado de su proceso formativo y cuyos logros podrán ser parte de una hoja de vida importante como asesores o tutores de proyectos sobresalientes, un aspecto que no solamente mejora el perfil del docente, sino que fortalece la imagen de la universidad como una institución que cuenta con profesionales de alto nivel que aseguren la educación de calidad que promete Uniminuto y que en ese orden de ideas, le dará los avales necesarios para postular sus programas académicos a certificaciones de alta calidad y, en consecuencia, tendrá la posibilidad de convocar cada vez más a nuevos aspirantes a estudiar en la universidad.

Finalmente, la comunidad que circunda el campo de influencia de Uniminuto en el municipio de Soacha y poblaciones aledañas como Sibaté y la zona sur de Bogotá, encontrarán en estos nuevos estudiantes, a unos profesionales que son capaces de enlazar los conceptos teóricos trabajados desde la academia, con la realidad latente, gracias a la posibilidad de esa contextualización del aprendizaje que permite pasar a la praxeología propuesta en Uniminuto como elemento clave de la formación profesional y que puede dar respuesta a algunos problemas y necesidades de la población.

1.4 Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Analizar la incidencia de la implementación de la semiología como herramienta pedagógica de contextualización, en la motivación por el aprendizaje y el desempeño académico

de los estudiantes de Comunicación Social y Periodismo de Uniminuto Soacha en la materia de Historia del Siglo XX.

1.4.2. Objetivos específicos

- Diseñar y aplicar actividades en las que se haga uso de la semiología como herramienta de contextualización en la clase de Historia del Siglo XXI, a la que asisten estos estudiantes de Comunicación Social y Periodismo.
- Describir los procesos de motivación por el aprendizaje que se evidencian en estos estudiantes, a partir de la aplicación de actividades en las que se hace uso de la semiología como herramienta de contextualización en la clase de Historia del Siglo XX.
- Identificar los factores motivacionales que más inciden en el desempeño académico y el deseo de aprender, por parte de los estudiantes de Comunicación Social y Periodismo en la materia de Historia del S. XX.
- Determinar los principales aportes que hace la aplicación de actividades de contextualización por medio de la semiología a la motivación por el aprendizaje en estos estudiantes.

1.5 Supuestos

La motivación por el aprendizaje es una respuesta a los estímulos y necesidades que tienen los aprendices durante su etapa de formación, por lo tanto, la motivación por aprender está ligada directamente a la comprensión de los contenidos académicos, ya que este es un elemento fundamental al momento de responder a las actividades evaluativas que darán como resultado la

obtención de buenas notas como recompensa por el esfuerzo de estudio; otro aspecto que incide notablemente en la motivación por el aprendizaje. En ese sentido, la idea de ésta investigación plantea que, en la medida que los estudiantes aprendan su oficio más por comprensión que por memorización, necesariamente habrá resultados positivos en cuanto a desempeño académico, factor que redundará en la obtención de mejores calificaciones que funcionan como recompensa por el esfuerzo por estudiar y en consecuencia, aumentan la motivación por el aprendizaje, llegando incluso a permitir que el estudiante sea capaz de aplicar ejercicios autónomos de aprendizaje.

Así las cosas, se propone implementar la semiología como herramienta pedagógica y no solamente como objeto de estudio, en el entendido que sí es posible contextualizar los contenidos académicos si se imprime un factor de significación a tales datos, dentro de lo que se conoce como aprendizaje significativo, el cual depende en gran medida de la experiencia subjetiva de los estudiantes y la forma como se generan significados a partir de las emociones y el uso de los sentidos. En la medida que el estudiante comprenda de verdad los temas de estudio, será posible que dicha información permanezca más tiempo en la memoria, permitiendo mejores resultados en las actividades evaluativas, llevando al estudiante a la obtención de mejores recompensas académicas que le motiven por aprender más.

1.6 Delimitación y limitaciones de la investigación

1.6.1. Delimitación de la investigación

Para llevar a cabo la propuesta de investigación, es importante determinar que dicho estudio se desarrollará en el municipio de Soacha, dado que es en ese lugar donde opera la sede regional de la Universidad Minuto de Dios, la cual ofrece el programa de Comunicación Social y

Periodismo en su modalidad presencial a unos 450 estudiantes distribuidos en los 9 semestres que dura la carrera; y es en esa sede donde el investigador ha tenido su mayor campo de acción profesional durante los últimos 7 años.

Ya seleccionada la población en la cual se pretende trabajar, se establecerá como muestra a los estudiantes de primer semestre que estén inscritos en la asignatura de *Historia del Siglo XX*, con el fin de tener aún más concreto el objeto de estudio. Por otro lado, dicha investigación se pretende ejecutar de forma prospectiva durante el desarrollo de un semestre académico, dado que se buscará la posibilidad de realizar ejercicios cuasi experimentales, donde sea posible poner en práctica las estrategias de enseñanza basadas en la aplicación de la semiología como una forma de contextualizar los contenidos académicos para mejorar la comprensión de los mismos y así motivar el aprendizaje en los estudiantes.

En cuanto a los límites teóricos, se abordarán principalmente los temas relacionados con la motivación por el aprendizaje, contextualización de contenidos académicos, aprendizaje significativo, hábitos de estudio, semiótica y semiología, todos ellos contienen una serie de subtemas que en su conjunto darán una hoja de ruta para dar respuesta a los interrogantes que se han suscitado en la búsqueda de estrategias que permitan un aprendizaje a largo plazo.

Hablando de los límites metodológicos, se propone trabajar desde el método cualitativo el cual, según Bernal (2010) “su preocupación no es prioritariamente medir, sino cualificar y describir el fenómeno social a partir de rasgos determinantes, según sean percibidos por los elementos mismos que están dentro de la situación estudiada” (p.60), implementando un tipo de investigación, exploratoria, descriptiva y correlacional en el sentido que se presenta una situación concreta relacionada con aspectos de aprendizaje a largo plazo y la investigación correlacional

dado que hay varios factores que inciden entre sí, por lo que se busca establecer la relación que existe entre dos o más factores.

1.6.2. Limitaciones de la Investigación

Una de las razones por las cuales se optó por trabajar con los estudiantes de Comunicación Social y periodismo de primer semestre en Uniminuto regional Soacha, era porque como profesor se tenía la posibilidad de acceder con facilidad a la universidad y por ende al grupo; sin embargo, en los últimos 3 semestres no he sido aceptado para retornar a mi actividad laboral, a pesar de que he estado vinculado a Uniminuto desde 2008, dado que no cuento con el requisito de la maestría. Así las cosas, este es un inconveniente para poder desarrollar el proyecto de investigación, dado que ingresar a la institución ahora es un poco complejo. En ese mismo sentido, se tenía la idea poder tener asignada la materia de Historia del Siglo XX, justamente para poner en práctica el proyecto de investigación, pero dadas las actuales circunstancias, podría haber dificultades para acceder plenamente al grupo de estudiantes.

1.7 Definición de Términos

Aprendizaje Significativo: Término con el que David Ausubel (1968) determinó que el aprendizaje surge de la relación que hay entre los conocimientos previos que tiene el aprendiz, con los nuevos contenidos que puedan surgir especialmente en las actividades académicas, lo que supone una simbiosis reconstructiva entre ambos.

Autorregulación del aprendizaje: Es cuando los estudiantes son meta cognitivamente, motivacionalmente y comportamentalmente partícipes activos en su propio proceso de aprendizaje y son capaces de iniciar y dirigir sus propios esfuerzos para adquirir conocimiento con la habilidad de no tener que depender de sus maestros (Zimmerman, 1989).

Contexto: Para autores como Teun A. van Dijk (1992), el contexto es una abstracción de aquello que intuitivamente llamaríamos «situación comunicativa». Solo en la medida en que el usuario es capaz de descifrar las claves del mensaje (información), podrá comprender y procesar el mismo.

Semiología: Ciencia que estudia el comportamiento de los signos en el ámbito social, además de los sistemas y formas de comunicación implícitos en las lenguas, códigos, señalizaciones, comportamientos y otros factores que son parte fundamental de la cultura en general, cuyo primer exponente fue el lingüista suizo (Saussure, 1906).

Significante: Imagen acústica compuesta de sonidos o imágenes emitida por un emisor, con el fin de generar en el receptor una imagen mental, una idea. En otras palabras, el significante es el elemento material que inicia el proceso de comunicación (Cobley, 2004).

Capítulo 2. Marco Referencial

Una vez establecido el punto de partida de la investigación, es indispensable determinar cuál será el eje central de trabajo y en torno a él, qué otros elementos teóricos, conceptuales, explicativos o experimentales se pueden tomar como complemento, con el fin de poder acercar tanto al lector, como al mismo investigador, a referentes de conocimiento ya trabajados con anterioridad y que se convierten en base de nuevas investigaciones; de tal forma que sea posible desarrollar toda una perspectiva teórica que ayude a “ubicar la investigación que va a realizarse dentro de una teoría, un enfoque o una escuela” (Bernal, 2010, p.124).

Cabe destacar que el marco referencial no se limita solamente a una búsqueda de literatura relacionada con el tema principal planteado en una investigación, sino que este permite que se puedan incorporar otros elementos que contribuyan al entendimiento de las ideas planteadas en una tesis, razón por la cual es posible hablar de marcos filosóficos, antropológicos, legales, históricos, conceptuales y por supuesto marcos teóricos, los cuales nos aproximan al conocimiento en relación a una “determinada situación histórico-social, sus relaciones con otros fenómenos, las relaciones de los resultados por alcanzar con otros ya logrados, como también definiciones de nuevos conceptos, redefiniciones de otros, clasificaciones, tipologías por usar, etc.” (Briones, como se citó en Bernal, 2010, p.125).

2.1 Autorregulación del Aprendizaje

En los procesos de enseñanza – aprendizaje, se busca permanentemente encontrar factores, mecanismos y estrategias que permitan a los aprendices la posibilidad de acceder al conocimiento de forma permanente y que tales datos puedan ser almacenados en la memoria a largo plazo, con el fin de que esa información, pueda ser usada adecuadamente ya sea en el avance a un nuevo nivel

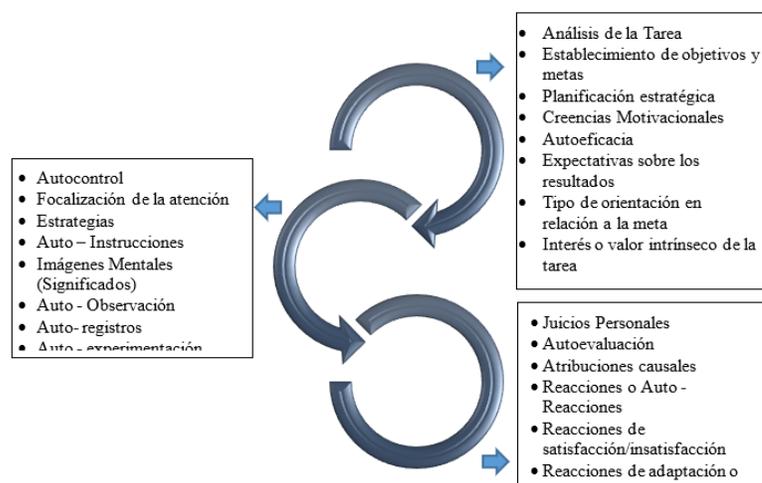
académico o en el desempeño de una actividad laboral que requiere el empleo de conceptos y teorías para tener un óptimo desempeño profesional.

En ese sentido, se puede decir que existen muchas propuestas de métodos educativos que tienen como fin lograr siempre mejores desempeños en los estudiantes, los cuales se manifiestan en los logros alcanzados durante su formación y más importante aún, en el sentido que se ha comprendido la información suministrada en el aula de clases; sin embargo, una de las estrategias más ambiciosas y al mismo tiempo compleja, dado que el estudiante debe dirigir su propia conducta, tiene que ver con la posibilidad de que sean los mismos estudiantes los que tengan el deseo de profundizar de forma autónoma los contenidos compartidos en el aula, adquiriendo para sí una serie de beneficios pedagógicos que pueden redundar en un mejor rendimiento académico. Al respecto, se puede decir que el reto de lograr ese comportamiento de autoformación en los estudiantes pasa por entender y superar en primera instancia el perfil generalizado en la mayoría de aprendices en Latinoamérica y puntualmente en Colombia, donde existe la idea del *mínimo esfuerzo*, entendida como una actitud de trabajar y hacer apenas lo que se pide por parte del docente sin tener la iniciativa de ir más allá o de realizar un ejercicio más elaborado.

En ese sentido, es posible entender que inculcar una conducta de autoaprendizaje se dificulta, dado que para ello se requiere de un proceso previo y un proceso posterior a la ejecución de la actividad como tal; en otras palabras, un estudiante que tenga el deseo de implementar estrategias de autorregulación en su formación académica, antes de hacer la *tarea* propiamente dicha, debe primero tener en cuenta lo que Zimmerman (2000) presentó como *el ciclo de tres fases del aprendizaje autorregulado (ARA)* dentro de un modelo *socio - cognitivo*, donde inicialmente debe pensar en términos de establecer los objetivos del tema tratado o de la actividad autónoma que va a desarrollar y un plan de trabajo que conlleve al logro de tales objetivos; en seguida pasar

a la fase de ejecución, es decir hacer la tarea o el ejercicio solicitado por el profesor en la que se hace un auto monitoreo de la forma en que se va desarrollando el ejercicio y, finalmente, la fase de autorreflexión, en la que el estudiante ha comprendido qué actitud tomar de acuerdo a los resultados obtenidos de la fase dos. (Figura 1). Así las cosas, como docentes vemos que difícilmente habrá un gran porcentaje de estudiantes que quieran trabajar en procesos de autoaprendizaje, no porque no sean capaces de hacerlo, sino porque esto supondría mayor esfuerzo, lo que quitaría tiempo para otras actividades que, en el caso de la educación superior, pueden ser actividades apremiantes como el trabajo o incluso la atención de la familia.

Figura 1. Fases y Procesos de la Autorregulación según Zimmerman y Moylan



Nota. Figura 1. Fuente: Núñez, J.C., Solano P., González Pineda J.A. Rosario P. (2006) – El aprendizaje autorregulado como medio y meta de la educación. Papeles del psicólogo, 2006. Vol. 27 p. 130-146

Pese a este panorama, se tiene la idea que este comportamiento podría estar relacionado con una falta de motivación por parte del estudiante, la cual se presenta debido a que el aprendizaje es por lo general mecánico en el que intervienen mayormente procesos de memorización, lo que irónicamente lleva a que la información permanezca muy poco tiempo en la memoria, razón por la cual se hace necesario abordar este aspecto en la medida que, la importancia

de los procesos de autorregulación en el aprendizaje, está supeditada a crear hábitos de formación que vayan más allá de la academia.

2.1.1. Motivación por el Aprendizaje

Durante mucho tiempo se pensaba que la inteligencia era el factor más determinante al momento de alcanzar desempeños académicos altos en el desarrollo de procesos cognitivos en el aula de clases y en ese sentido, todos los esfuerzos o estrategias de aprendizaje estaban encaminadas a potencializar este aspecto; sin embargo, se ha establecido que en el proceso de aprendizaje, independientemente si este sea guiado por algún profesor en el aula de clase o sea un ejercicio básico instintivo individual fuera de la academia, intervienen otros factores que son igualmente fundamentales para la adquisición de conocimiento.

Al momento de tratar de entender cómo aprendemos, es importante tener en cuenta que desde el momento en que nacemos, nuestro cerebro empieza a establecer una relación con el entorno que nos rodea, con el fin de acumular el conocimiento necesario que garantice nuestra supervivencia y de paso la de la especie en general, en lo que se puede asociar al *aprendizaje por descubrimiento* planteado por Bruner (1966), razón por la cual, se produce un ejercicio instintivo en el que se seleccionan aquellos contenidos o saberes que contribuirán a tal propósito de forma inductiva, lo que quiere decir que no solamente está implícita la inteligencia que tenemos para resolver problemas, afrontar situaciones y aprender de ellas, sino que allí intervienen otros factores como el interés y el deseo mismo por adquirir ese conocimiento, un hecho que nos conduce a pensar que el ser humano no puede catalogarse como un sujeto pasivo que solamente recibe información de forma automatizada cuya única respuesta se da a través de las evaluaciones tal y como lo plantea a grandes rasgos el paradigma conductista citado por Bara (2001); sino que por el

contrario las personas involucran, además, otros aspectos como los procesos mentales que surgen a partir de tales escenarios, la experiencia vivida a partir de situaciones, las cuales involucran o pueden transformarse en emociones, que pueden ser también reguladas si éstas interfieren en su proceso de aprendizaje como lo plantean Boekaerts & Corno (2005) y por supuesto la actitud.

En ese sentido, la motivación por el aprendizaje depende justamente de esos elementos internos del ser humano y también del momento en que se manifiestan tales factores, pues no todo el tiempo estamos dispuestos o tenemos el ánimo necesario para aprender. De poco o nada sirve, por ejemplo, que una persona tenga un coeficiente intelectual importante si no tiene interés alguno por algún tema o actividad específica, pues su motivación será baja, casi que inexistente y el resultado puede generar efectos contrarios a los que se esperan.

De hecho, muchas veces los padres de familia buscan fortalecer el nivel intelectual de los hijos, llevándoles a realizar actividades extracurriculares como interpretar un instrumento, aprender otro idioma, etc., pero muchas veces sin tener en cuenta el interés o el deseo de los chicos, tal vez impulsados más por una frustración paternal de algo que no pudieron realizar en su etapa infantil y donde los pequeños suelen realizar éstas actividades más por el deseo de agradar a los padres; es allí cuando la actitud del pequeño no es lo esperado y los resultados no son favorables, pese a que se tiene un nivel de inteligencia normal o superior.

Si bien es cierto, estar motivado es necesario para lograr óptimo desempeño académico, no es suficiente, lo que supone tener en cuenta algunas estrategias que conduzcan al logro de los objetivos trazados por la tarea a realizar o por el tema socializado en clase, lo que implica también conocer la forma en que los estudiantes desarrollan su proceso de aprendizaje, en el entendido que este es un factor subjetivo y se produce como respuesta a las experiencias vividas por el estudiante

al momento de adquirir conocimiento o realizar las tareas indicadas para tal fin, llegando a desarrollar estilos de aprendizaje propios o adaptados de otras personas, en los que intervienen una serie de elementos a manera de estímulos y que, según Castro & Guzmán (2005), pueden encontrarse en el medio ambiente que rodea al estudiante (aire, luz, sonido, etc.), pasando por aspectos emocionales los cuales provienen desde el individuo que aprende, sociológicos que están relacionados tal vez a responder a incentivos provenientes de padres, familiares o amigos e inclusive, aspectos físicos.

Finalmente, y no menos importante, está la participación del profesor, no solamente como guía de un proceso académico y como socializador de contenidos temáticos, sino también como elemento motivador para lograr inducir al estudiante a desarrollar procesos de autoformación, según Argomániz (2016), a partir de actitudes frente a los estudiantes como la responsabilidad en la preparación de sus clases, donde se planifica de forma coherente, la mejor manera de presentar un tema, en el entendido que los alumnos saben y pueden detectar cuándo el profesor está preparado y conoce de lo que está exponiendo.

Ésta preparación a conciencia de las clases, se ve reflejada también en los recursos o materiales de apoyo que el profesor usa, dado que se toma el tiempo para buscar videos, audios, imágenes, artículos relacionados con el contenido a desarrollar, e incluso, si no existiera un material apropiado, el profesor es capaz de crearlo, ajustándolo puntualmente a sus estudiantes y a sus necesidades de aprendizaje, lo que en cierta forma le ayuda a dar contexto a la información que va a compartir con los aprendices, pues hay mayor facilidad de relacionar los temas de clase con la realidad en la que se desenvuelve el alumno.

A la postre, todas éstas actividades desarrolladas por el profesor, generan una imagen en particular por parte de los estudiantes, la cual va ligada directamente al desarrollo motivacional de ellos, dado que, como dice Zapata (2016), esas actitudes y su conducta en el aula de clases pueden estar encaminadas a generar índices de empatía y, por ende, una mejor actitud para el desarrollo de las actividades propuestas, pues desde la perspectiva de Bermúdez (2001), una actitud autoritaria y superior por parte del maestro sobre el estudiante, genera necesariamente ambientes incómodos que se pueden manifestar negativamente en el rendimiento académico.

Como consecuencia de estas actitudes por parte del docente, se prevé una actitud diferente desde los estudiantes, quienes se ven motivados a tener una participación más activa, ya sea haciendo aportes significativos a la clase o estableciendo interrogantes que ayuden en la clarificación de los temas, además de que el profesor tiene la habilidad para dar solución a esos problemas de atención y entendimiento a partir de una asertiva toma de decisiones que pueden modificar de forma positiva lo que se ha planeado previamente, permitiendo mayor dinamismo en las clases, generando incluso, alternativas de evaluación que se adapten al modelo de estímulo – respuesta.

2.1.1.1. Tipos de motivación

Teniendo en cuenta que, como ya se ha mencionado, los procesos cognitivos son por naturaleza subjetivos y dependen en gran medida de la experiencia de los estudiantes con el proceso de formación, es conveniente establecer entonces los tipos de motivación que se pueden suscitar en los alumnos al momento de abordar un proceso de autorregulación en el aprendizaje. Al respecto, se ha mencionado que los estímulos que conllevan a la ejecución de una determinada tarea, actividad o ejercicio dentro del contexto académico, pueden surgir a partir de fuentes

internas o externas al estudiante, las cuales pueden generar otros dos tipos de motivación que pueden ser interpretadas a partir del objetivo de la realización de la tarea propiamente dicha.

En primer término, tenemos entonces la motivación *intrínseca*, la cual surge desde las inquietudes, necesidades o intenciones del estudiante, lo que supone entonces que se suceden justamente porque el estudiante tiene el deseo y el interés de hacer algo, lo que conlleva a mostrar una actitud positiva frente al proceso de aprendizaje, dado que el aprendiz desarrolla las actividades por el simple gusto de hacerlas, sin tener en cuenta si al realizar la actividad existe un reconocimiento o no. Al respecto, Bruner (1966), identificó tres variables de este tipo de motivación. La primera, denominada *de curiosidad*, tiene que ver con la posibilidad de satisfacer la curiosidad natural que tenemos los seres humanos, sobre todo en las primeras etapas de la vida donde hay una elevada capacidad de sorprenderse, dado justamente que en su mayoría, todo es nuevo y que puede relacionarse con el *aprendizaje por descubrimiento*; razón por la cual, las actividades de exploración son muy efectivas e incluso, actividades constructivas que emplean el juego como mecanismo de aprendizaje.

La segunda variable relacionada con la motivación intrínseca, se conoce como *de competencia*, la cual hace referencia a la necesidad que tiene el ser humano por controlar las condiciones del entorno que le rodea, en cuyo caso, aparecerá el interés por la realización de un determinado trabajo o actividad sin tener en cuenta el esfuerzo que ello requiera para lograr el objetivo y en consecuencia, se presentarán resultados de alto rendimiento; adicional a esto, la competencia permite a las personas vivir de forma independientemente porque cuentan con las herramientas para poder solucionar problemas. Además de las anteriores, Bruner identifica una tercera variable de motivación desde el individuo, conocida como *de reciprocidad*, la cual tiene que ver con la forma de comportarse de acuerdo a la situación en que se encuentra la persona. De

acuerdo con el autor, ésta es una motivación determinada genéticamente en el entendido que el ser humano tiende, en su mayoría, a generar, participar o ser parte de grupos o equipos de personas, lo que supone la necesidad de trabajar de forma cooperativa con sus pares.

Por otro lado, está la motivación que viene desde afuera del aprendiz, es decir, aquella cuyos factores externos buscan que se haga algo que no es iniciativa del estudiante como tal, las cuales, según Naranjo (2009), responden en la mayoría de los casos al modelo estímulo – respuesta, lo que significa que el estudiante obedece a situaciones con fines instrumentales; es decir que por medio de éstas actividades es posible alcanzar otro objetivo, o reacciona a estímulos externos a la actividad en sí; en otras palabras, no se interesa por la actividad como tal ni lo que ésta le pueda aportar a su proceso cognitivo, sino que la desarrolla por la posibilidad de recibir una recompensa al hacerla.

La motivación extrínseca, a diferencia de la anterior, puede desarrollarse a partir de un estímulo pero también puede surgir como una forma de evitar algún castigo, una consecuencia negativa o una situación adversa, lo que supone la presencia de *incentivos, consecuencias y recompensas*, las cuales en conjunto se entienden como *factores de regulación de la motivación extrínseca* y se basan en la idea o la perspectiva del *condicionamiento operante*, término al que Reeve (2010) se refiere como el proceso por medio del cual las personas aprendemos a desenvolvernos en el entorno que nos rodea.

Al respecto, se puede establecer que operar de forma eficaz, está relacionado con el hecho que el ser humano aprende a comportarse o desarrollar habilidades que a la postre pueden llegar a producir consecuencias atractivas, en cuyo caso se estaría hablando de *incentivos* que se producen

antes de una determinada conducta y *recompensas* que se producen después de la conducta, los cuales pueden aumentar la probabilidad de que un determinado comportamiento se repita.

De igual forma, existen algunos elementos cuya función es aumentar la aparición de una determinada conducta si ésta es positiva y que se conocen como *refuerzos*, los cuales deben ser aplicados de forma estratégica; es decir, qué tan oportuno es el uso de éstos refuerzos, además de tener en cuenta las características tanto del refuerzo en sí como las de la persona a quien se aplicará dicho refuerzo, dado que de acuerdo con Reeve (2010), los refuerzos son asimilados de formas distintas y distinta profundidad por parte de cada persona.

De la misma forma, se puede establecer que los refuerzos pueden llegar a mejorar la percepción que un estudiante tiene frente a una determinada asignatura o alguna actividad en particular, al punto que el uso adecuado de éstos puede cambiar la sensación de aburrimiento que pueda llegar a existir en una clase por una idea más interesante; sin embargo, es necesario evitar que los refuerzos solamente ayuden en la consecución de motivadores extrínsecos, dado que este tipo de motivación, en palabras de Amabile (1985), puede disminuir factores de motivación intrínseca, lo que a la postre se puede traducir en una disminución en el aprendizaje por comprensión y de paso, pueden afectar la creatividad de los estudiantes, esto debido a que el deseo o la búsqueda de una recompensa a cambio de la realización de alguna actividad, distraen al estudiante del proceso de aprendizaje en sí mismo, pues todos los esfuerzos se encaminan ya no a comprender y aprender la información suministrada en la clase, sino a obtener un premio.

En este punto cabe resaltar entonces que, a diferencia de lo que se podría pensar, las notas no deben tomarse siempre como una recompensa como resultado del desarrollo de una actividad o la respuesta a una determinada conducta pues, aunque muchos profesores usan las calificaciones

como un factor de estimulación o de castigo, no es siempre la forma como son percibidas por los estudiantes, dado que una misma calificación puede ser un estímulo para alguien pero genere desánimo en otro, situación que se da debido a que en los procesos de enseñanza – aprendizaje hay una importantísima carga subjetiva producto de cómo ha sido la experiencia académica de los alumnos y el significado de éxito o fracaso puede tener connotaciones distintas en cada estudiante.

Como hemos visto, están entonces las dos dimensiones de la motivación determinadas por el origen de los estímulos, los cuales pueden ser internos o externos al estudiante y en esa medida, se puede establecer que las consecuencias de esas conductas pueden generar resultados positivos que pueden ser entendidos como de motivación hacia un objeto y de la misma forma, generar resultados negativos; es decir, motivación por evitar algo, lo que configura cuatro tipos de motivación (*figura 2*), lo que nos conduce a determinar que el actuar de las personas, depende muchas veces porque tienen ideas, deseos o metas que son los factores que las impulsan a ejecutar ciertas acciones y que la motivación depende de la voluntad y el deseo de hacer dichas actividades, aunque es importante acotar que esa voluntad ha sufrido un decaimiento en la medida que la gente ya no hace las cosas por el deseo de hacerlas, sino porque tiene que hacerlas.

2.1.1.2. Ciclo motivacional

Desde el punto de vista cultural de occidente, los seres humanos tenemos una misión en la vida que se va descubriendo conforme se van adquiriendo conocimiento y experiencias y esa misión va ligada indudablemente al deseo de alcanzar metas y objetivos personales que puedan satisfacer ciertas necesidades y de paso, permitir al individuo tener calidad de vida sin desconocer que todos éstos conceptos no pueden ser generalizados, dado que cada persona construye una serie de significados a partir de su experiencia vivida con cada uno de ellos en un determinado contexto

o situación; en otras palabras, la forma en que cada quien asimila una idea parte de la subjetividad con que esa idea es abordada, razón por la cual, las teorías relacionadas con las motivaciones no aplican a todos por igual.

Figura 2. *Tipos de motivación*



Nota. Figura 2. Fuente: Carrillo M., Padilla J., Rosero T., Villagómez M. La Motivación y el Aprendizaje Revista de Educación, vol. 4, núm. 2, julio-diciembre, 2009, pp. 20-32

Bajo esa perspectiva es que se puede abordar entonces la idea de lo que se conoce como el ciclo de la motivación, el cual pretende dar una explicación a la forma como se produce el deseo o interés por ejecutar alguna acción en particular para lograr un objetivo específico. En este orden de ideas, el ciclo motivacional debe ser ajustado permanentemente de acuerdo a los cambios de metas y necesidades que tenga el individuo, por lo que es válido tener varias ideas en torno a este tema. Sin embargo, para poder comprender mejor las ideas en torno al proceso que nos conduce a desarrollar o ejecutar alguna actividad con miras al logro de un objetivo, es conveniente revisar antes de qué se trata la teoría de las necesidades en el entendido que éstas son el punto de partida para cualquier modelo motivacional, dado que la aparición de una necesidad, genera en la persona un estado de desequilibrio que es el que produce la idea de iniciar un proceso que permita satisfacer dicha necesidad.

Según Maslow (1943) las causas por las cuales se produce un determinado comportamiento en los seres humanos radica en el hecho que existen unas fuerzas internas que en algunos casos pueden ser concientes y en otros casos pueden ser instintivas o inconcientes, razón por la cual, propone una jerarquización de tales fuerzas a las que Maslow él denomina necesidades, organizadas de acuerdo a su importancia respecto de la forma como nos comportamos. En esa jerarquización se establece que existen unas necesidades básicas o primarias las cuales deben ser satisfechas permanentemente o de lo contrario, podría estar en peligro incluso la vida de la persona y conforme se van satisfaciendo éstas necesidades, se puede ir subiendo niveles hasta llegar a las necsidades más elaboradas o intelectuales, entendidas éstas como necesidades secundarias, lo que significa que no dependemos de su satisfacción para vivir pero pueden ayudar mucho en la búsqueda de mejorar la calidad de vida de las personas. (Figura 3).

Figura 3. Jerarquía de las Necesidades de Maslow



Nota. Figura 3. Fuente: Chiavenato I. Administración de Recursos Humanos, p. 43

Al respecto, Chiavenato (2007) explica que en el primer nivel están las necesidades fisiológicas, las cuales pueden ser consideradas como instintivas y cuyo propósito es la supervivencia del individuo. En este nivel encontramos la alimentación, el descanso, el abrigo o el deseo sexual como mecanismo de preservación de la especie; sin embargo, a pesar de que éstas

son necesidades comunes para todos los seres humanos, su grado de satisfacción es diferente de una persona a otra.

En el segundo nivel están las necesidades de seguridad que igual que las necesidades fisiológicas, forman parte de las necesidades primarias de todo ser humano. En este nivel encontramos el deseo que los seres humanos tiene de proteger a los suyos y protegerse de peligros ya sean reales o imaginario. Éstas necesidades, que también propenden por la supervivencia del individuo, se tienen en cuenta una vez han sido satisfechas las necesidades del nivel anterior.

Existe un tercer nivel de requerimientos los cuales hacen parte ya de las necesidades secundarias, lo que quiere decir que no son indispensables para preservar la vida del individuo, por lo que este puede optar por satisfacerlas o no, dependiendo de la experiencia vivida por la persona y el proyecto de vida que tenga. En este nivel encontramos las necesidades de tipo social, las cuales tiene que ver con el deseo de formar o conformar parte de un grupo y pertenecer a comunidades ya sea de trabajo, diversión, espiritualidad, etc., con el fin de intercambiar ideas, opiniones, amistad afecto o amor.

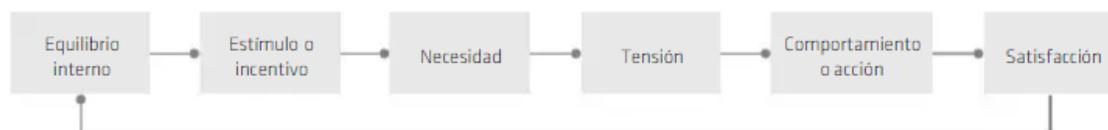
El siguiente nivel está configurado por las necesidades de aprecio, entendidas éstas como el afecto por otros, la autovaloración y la autoestima, generando estados de confianza en sí mismo y desarrollando estados de aprobación y reconocimiento social que conducen a un status de buena reputación y orgullo personal. En la medida que éstas necesidades sean satisfechas, se generará un ambiente de confianza en si mismo, valor, poder o prestigio, mientras que si no son resueltas éstas necesidades, se puede llegar a sentimientos de inferioridad, debilidad, dependencia y desamparo que pueden conducir a desánimo o desmotivación.

Finalmente están las necesidades de autorrealización, las cuales están en la parte más alta de la jerarquía y están relacionadas con el deseo de desarrollarse y/o capacitarse permanentemente a lo largo de su vida. Cuando una persona ha logrado llegar a este nivel, se considera que está en plena capacidad para tener autonomía, ser independiente y tener control de sí mismo, así como la posibilidad de usar sus capacidades sin restricción alguna. Lo interesante de este nivel de necesidades es que, a diferencia de las cuatro anteriores que dependen de factores extrínsecos para su satisfacción, las necesidades de autorrealización solamente pueden ser satisfechas en la medida que las personas tengan el deseo de realizarlas. Es importante aclarar que no necesariamente las necesidades se satisfacen en el orden secuencial que propone el modelo de Maslow, dado que cada persona establece ciertas prioridades que pueden variar respecto de otras; además, la propuesta de Maslow no es la única que existe como modelo para explicar la escala de necesidades humanas, pues hay autores como Herzberg que también tiene una perspectiva sobre este aspecto.

Ahora bien, basados en lo anterior, podemos regresar al concepto de ciclo motivacional, teniendo la idea de cuáles son y cómo se jerarquizan las necesidades humanas, las cuales son el insumo principal para que exista el ciclo como tal. En ese sentido, Chiavenato (2007) establece que el ser humano está en un *equilibrio interno* cuando tiene satisfechas sus necesidades y que en el momento en que aparece una nueva necesidad a partir de un estímulo o incentivo, ésta produce un estado de tensión que debe ser solucionado a partir de la adopción de un determinado comportamiento o en su defecto, la ejecución de una acción encaminada al logro de una meta que satisfaga la necesidad. En la medida en que se alcancen tales objetivos, el individuo se sentirá satisfecho y podrá regresar al estado de equilibrio interno (*figura 4*). Sin embargo, existe la posibilidad de que la necesidad no sea satisfecha, lo que genera estados de frustración o la

aparición de otro comportamiento alternativo que mitigue un poco a manera de compensación la frustración de la meta no alcanzada (*Figura 5*).

Figura 4. *Etapas del Ciclo Motivacional en la Satisfacción de una Necesidad*



Nota. Figura 4. Fuente: Chiavenato I. Administración de Recursos Humanos, pág. 42

Figura 5. *Etapas del Ciclo Motivacional con Frustración o Compensación*



Nota. Figura 5. Fuente: Chiavenato I. Administración de Recursos Humanos, p. 43

2.1.2. Meta cognición

Dentro de las teorías y conceptos de aprendizaje autorregulado, está implícita todo el tiempo la idea de la meta cognición, en el entendido que estamos hablando de procesos de aprendizaje y la forma como éstos pueden ser regulados, usado, mejorados y aprovechados para desarrollar procesos de enseñanza cada vez mejores y más competitivos. En ese sentido Flawell, (1976) afirma que la la metacognición hace referencia a procesos de regulación y organización de objetivos de aprendizaje que están direccionados al logro de objetivos específicos.

Teniendo en cuenta la forma como el ser humano desarrolla proceso de aprendizaje, se puede decir que bajo esa perspectiva, todo está supeditado a ser visto desde una visión meta cognitiva, dado que el entorno está permanentemente generando conocimiento que puede ser interpretado de manera individual por cada quien y a partir de ello, la habilidad de la persona por lograr tener bajo control toda una serie de aspectos cognitivos, ocurre gracias a la acción e intervención de cuatro fenómenos puntuales que son el conocimiento meta cognitivo, es decir la apropiación de conceptos, teorías, estudios relacionados con entender cómo aprendemos y los procesos epistemológicos que ello implica; luego están las experiencias meta cognitivas, entendidas como aquellas actividades donde se lleva a la experimentación o estudio las ideas en torno a procesos de aprendizaje y que permiten explicar a partir de la medición, observación e interpretación de resultados, los procesos de enseñanza – aprendizaje.

Otro fenómeno es el de las metas, entendidas como el fin máximo de todo el proceso meta cognitivo a partir del cual es posible la propuesta de soluciones a los problemas de aprendizaje de los estudiantes o el ajuste y actualización de conceptos que permitan una aproximación a niveles de calidad académica más altos; finalmente están las acciones o estrategias, entendidas como las actividades praxeológicas que se van a ejecutar, con el fin de comprobar, ratificar o refutar las ideas planteadas desde la teoría respecto a tratar de explicar cómo se produce el aprendizaje.

2.1.2.1. Estrategias meta cognitivas

En un principio, todos aquellos ejercicios que buscaban dar explicación a fenómenos relacionados con el proceso de enseñanza – aprendizaje eran netamente descriptivas, donde se hacía una socialización detallada del fenómeno pero que no pasaba de la simple observación. A medida que los estudios pasaban de descriptivos a experimentales, se dio una expansión de los

métodos usados para tener aproximaciones cada vez más precisas sobre las diferentes propuestas investigativas en torno a la forma como el ser humano aprende, lo que llevó a un aumento significativo en la cantidad de estudios realizados, lo que generó la necesidad de clasificar toda esa nueva literatura relacionada con la meta cognición y es así que se establecieron tres categorías puntuales; la primera incluye *estudios de monitorización cognitiva*, la segunda tiene que ver con “la regulación del proceso de pensamiento propio para ajustarse a demandas situacionales cambiantes” y finalmente una categoría denominada “estudios de monitorización y regulación”

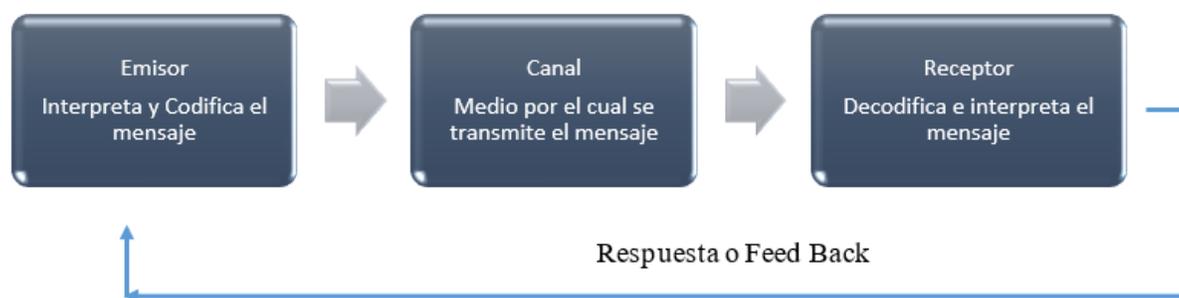
2.2. Semiótica y Semiología

Antes de abordar plenamente el concepto de la semiótica, es necesario hacer claridad en la diferencia que existe entre la comunicación y la información, en el entendido que la comunicación es una característica innata de todo ser humano y es a través de ella que es posible el desarrollo de las personas en todas sus facetas donde, por supuesto, la educación no es la excepción y la información es asumida como el insumo fundamental en la transmisión de datos de relevancia para alguien, al punto que este concepto se ha convertido en una teoría de carácter social y que se puede evidenciar en el hecho que en la actualidad, nuestras comunidades están inmersas dentro de la denominada *sociedad de la información*, un término que involucra o incluye aspectos económicos, sociales, culturales y políticos, dando gran relevancia al concepto como tal. De hecho, el concepto de información ha cobrado tanta relevancia que Castells (1996) generalizó el concepto a la idea de la *era de la información*.

En efecto, se suele cometer el error de interpretar de forma similar la idea de comunicación e información, dado que en el modelo básico intervienen los mismos elementos; *emisor, receptor, canal*, etc., es más, se suele decir que los *medios de comunicación* son la radio, la prensa o la

televisión, siendo esto una idea equivocada desde el punto de vista técnico del proceso como se desarrolla el envío de mensajes (*Figura 6*).

Figura 6. *Modelo básico de comunicación*



Nota. Figura 6. Modelo básico de comunicación. Fuente: elaboración propia

En este caso se establece que la interpretación tanto del emisor como del receptor es el proceso de *significación* que se está dando al contenido del mensaje como tal, donde es importante destacar el hecho de que hay un ejercicio de *codificación y decodificación* y la *respuesta o feed back* es el elemento que configura un proceso comunicativo, pues los mensajes se producen en doble sentido, siendo justamente este elemento el que establece la diferencia con el modelo de información, el cual contiene en esencia los mismos elementos pero donde no se produce respuesta alguna; la falta de esa respuesta es la que configura un modelo de información, dado que los mensajes se producen en *una sola dirección*. Así las cosas, la diferencia entre comunicar e informar radica en la ausencia o no de la respuesta (*Figura 7*).

Figura 7. Diferencia del Concepto de Comunicación e Información desde el punto de vista del proceso.



Nota. Figura 7. Diferencia del Concepto de Comunicación e Información desde el punto de vista del proceso.
Fuente: elaboración propia.

Ahora bien, posiblemente el lector se preguntará por qué es necesario explicar este proceso y la diferencia entre uno y otro. Lo primero es establecer que, como elemento clave del proceso, está el *código*, por medio del cual es posible que haya la posibilidad de *interpretar* los datos socializados a través del canal. La importancia de este elemento radica en que, según Eco (1976), el proceso de comunicación se produce cuando interviene el código, el cual es entendido entre las partes y genera un sistema de significación.

Es allí donde empieza a ser relevante la semiología como elemento fundamental para abordar el problema de investigación, en el entendido que “el acto perceptivo del destinatario y el comportamiento interpretativo no son condiciones necesarias para la relación de significación, basta con que el código establezca una correspondencia entre lo que representa y lo representado” Eco, 1976 (p.25); en otras palabras, para que se produzca el ejercicio de dar significado a las cosas que nos son relevantes, como mecanismo de comprensión de la realidad con miras a generar procesos de enseñanza en el que el aprendizaje sea a largo plazo, es suficiente con establecer una relación contextualizada entre lo que se interpreta y cómo se interpreta por parte de los receptores, en este caso los estudiantes, y lo que se desea socializar; es decir, los contenidos académicos.

Por otro lado, lo que se pretende con ésta diferenciación, es establecer qué tipo de procedimiento es el que se desea tener en cuenta a la hora de desarrollar procesos académicos con

nuestros estudiantes, si un proceso comunicativo en el que se establezca un diálogo que haga de los alumnos sujetos activos, capaces de interpretar y dar significado a los temas de clase con el fin de generar aprendizajes a largo plazo gracias a la comprensión de los contenidos, o por el contrario, un proceso meramente informativo donde se llene de conceptos, datos y hechos a los estudiantes en un ejercicio memorístico que irónicamente, a la postre, reduce la capacidad de almacenamiento de conocimiento en la memoria.

Ahora bien, independientemente del proceso que se use, ya sea información o comunicación, es importante hacer un especial énfasis en ese sistema de signos del cual nos habla Eco y cuyo objetivo fundamental es expresar ideas, pues a partir de esos elementos es que se concibe lo que Saussure determina como la “ciencia que estudia los signos en el marco de la vida social” y que se conoce como semiótica, la cual, epistemológicamente hablando, se deriva del griego *semeion* que justamente significa signo.

El asunto con los signos es que se constituyen en una unidad comunicativa completa, la cual permite no solamente que el fenómeno de la comunicación sea posible, sino que además, según Barthes, citado por Chandler (1998) es un método que no solamente ayuda a comprender procesos de significado comunicativo, sino que permite comprender procesos de prácticas culturales que igualmente implican niveles significativos de diverso orden lo que nos conduce a suponer que la aplicación de la semiótica en el ámbito educativo puede contribuir notablemente en la implementación de estrategias educativas, donde el contexto sea el eje central de tales prácticas.

La trascendencia de la semiótica radica en el hecho que gracias a ésta ciencia, es posible comprender las diferentes formas en que nos comunicamos y, además, nos permite establecer que de muchas formas, la comunicación no se limita solamente al uso de lenguajes verbales escritos u

orales, sino que también tiene en cuenta aquellos lenguajes no verbales; de hecho, para Mehrabian, un alto porcentaje de lo que comunicamos a diario en nuestra vida cotidiana, lo hacemos sin usar palabras; pues según este autor, cuando estamos frente a otra persona, el impacto de un mensaje depende también del tono que se usa al emitir tales palabras y del uso de gestos y señales que pueden ser corporales o faciales.

Por otro lado, está el hecho de que la semiótica no solamente tiene que ver con aquellos procesos de comunicación intencional que tenemos a diario, sino que además tiene mucha relación con la necesidad que tenemos los seres humanos de “atribuir significaciones a cualquier cosa en el mundo” (Chandler 1998, p.20); es decir, tiene que ver con la necesidad de interpretar todo cuanto nos rodea para dar explicación de los tantos fenómenos que existen y a partir de allí, tener una idea de conceptos tanto concretos como abstractos que dan origen a las diferentes manifestaciones sociales que han existido a lo largo de la historia; en otras palabras, la semiótica ayuda a contextualizar la realidad del ser humano a partir de las experiencias aprendidas, por medio del signo lingüístico.

2.2.1. Signo lingüístico

Para tener una mejor idea de qué es el signo lingüístico, es necesario acotar que, desde el punto de vista semiótico, los signos incluyen palabras, imágenes, sonidos, gestos y objetos; lo que inicialmente da explicación a la idea de que todo cuanto nos rodea es un signo. A partir de ello, se puede deducir que uno de los aportes más interesantes de la semiótica al entendimiento de procesos comunicativos por los seres humanos, tiene que ver con el hecho que en la medida que las cosas tengan significado, éstas existen para quien las interpreta, porque se les ha dado valor y esto es posible gracias a la forma como opera el signo como tal. Lo anterior permite inferir que

aquellas cosas, ya sean materiales o abstractas, que tienen ese valor, esa connotación significativa para alguien, son muy difíciles de olvidar y, por lo tanto, permanecen más tiempo almacenadas en la memoria, porque se ha comprendido su importancia dentro de una realidad vivida.

Teniendo en cuenta lo anterior, es posible pensar que al implementar la semiología en procesos de enseñanza – aprendizaje, los contenidos académicos podrán ser socializados de mejor forma y los estudiantes podrán asimilar la información suministrada, dado que al contextualizar los temas de clase de forma pragmática, el alumno aprenderá más por comprensión que por memorización lo que se desea enseñar, pues este la habrá dado un valor especial a tales contenidos en la medida que encuentra su aplicabilidad a la vida real, lo que muy probablemente contribuirá a que los estudiantes retengan la información adquirida por más tiempo, generando un mejor rendimiento académico e incluso motivando al estudiante a desarrollar procesos y estrategias de autorregulación.

En el campo de la educación, así como en la vida en general, es muy importante ser muy claros al momento de transmitir una información, compartir un conocimiento o guiar un ejercicio; razón por la cual, la comunicación asertiva desempeña un papel preponderante para que los procesos cognitivos sean eficaces y sea más factible alcanzar los logros y metas establecidos en los planes curriculares, por lo que la semiótica puede contribuir además en la idea de cómo comunicar las instrucciones que serán insumo para la posterior evaluación del proceso de los alumnos e incluso, ser muy útil a la hora de diseñar, organizar y ejecutar un tema de clase. Para comprender mejor esto, es necesario establecer que todo cuanto existe debe ser considerado como un signo, pues las palabras, las imágenes, los sonidos, etc., están sujetos, en su concepción más básica, a una estructura dual en la que cada una de sus partes depende necesariamente de la otra para existir;

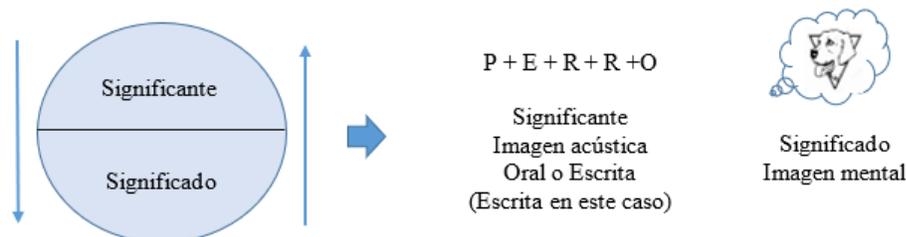
incluso aspectos tan elementales como la forma de vestir, están sujetas a las normas del signo lingüístico.

2.2.1.1. Según Saussure

Comprender el signo lingüístico en su forma operativa es clave, dado que su comportamiento es el que nos conduce a identificarlo como una unidad comunicativa de suma importancia que puede ser implementado en procesos de enseñanza donde lo que se pretende es que el aprendizaje se produzca más por comprensión, lo que requiere de cierta habilidad por parte del profesor a la hora de contextualizar la información académica.

Para ello, es necesario recurrir a uno de los mayores referentes en el campo de la semiótica quien desde sus trabajos de lingüística, comenzó a configurar lo que a la postre se convirtió en una nueva ciencia; la de los signos. Ferdinand de Saussure, en cuanto al signo, establece que esta unidad comunicativa se compone de dos caras que son el *significante* y el *significado*, las cuales son inseparables y dependen de forma simbiótica para existir, donde el significante debe ser entendido como la imagen acústica que una vez es ejecutada, socializada o expresada por un emisor, genera en el receptor una imagen mental, una idea; es decir el significado (*Figura 8*).

Figura 8. Componentes del Signo Lingüístico según Saussure



Nota. Figura 8. Componentes del Signo Lingüístico según Saussure. Fuente: elaboración propia.

En ese orden de ideas, si aplicamos este principio como estrategia pedagógica, lo que se busca es que los contenidos académicos tengan valor para el estudiante y ese valor surge en la medida en que los alumnos vean que la teoría compartida es aplicable a la realidad que les rodea; en otras palabras, lo que se busca es que vean la importancia de los contenidos como insumo para avanzar en su proceso formativo, tal y como lo plantea la teoría del *aprendizaje significativo*. Sin embargo, a esta teoría propuesta por Saussure, le hace falta un elemento muy importante que es el punto de partida de todo ejercicio de significación y que, en esencia, es la base de la comunicación, independientemente del significante que se aplique; este elemento permite incluso entender la razón por la cual se puede llegar a dar secuencias conversacionales extensas, las cuales cumplen con un ciclo que se puede repetir ilimitadamente.

2.2.1.2. Según Pierce

La persona que establece la necesidad de incorporar un tercer elemento a la teoría de Saussure fue Charles Sanders Pierce, quien aduce que el significante, conocido bajo su teoría como *representamen* y al significado, conocido como “*interpretante*”, dependen de un referente para poder existir, donde dicho referente es una idea que presupone la necesidad de un conocimiento previo; es decir que para poder generar un proceso de comunicación o implantar un significado en el receptor, se necesita que en el emisor haya un concepto inicial que por efectos de la subjetividad del receptor, puede llegar a ser modificado a un signo más desarrollado (*Figura 9*), el cual puede ser el punto de partida de un nuevo proceso comunicativo que se basa en nuevos referentes generando, por supuesto, nuevos significados, gracias a la presencia de elementos propios de la subjetividad como la connotación o aspectos técnicos como la *polisemia*.

Figura 9. Componentes del Signo Lingüístico según Pierce



Nota. Figura 9. Componentes del Signo Lingüístico según Pierce. Tomado de Semiótica Para Principiantes; P. Cogley, L. Jansz, pág. 21

Si el docente no tiene apropiación de los contenidos académicos, muy difícilmente será capaz de preparar una clase de forma ordenada y coherente, no podrá saber qué insumos, recursos o material de apoyo serán útiles en su desempeño en el aula y tampoco sabrá exactamente qué es lo que va a evaluar para tener control del aprendizaje de sus alumnos; por lo tanto el profesor debe conocer bien la información que va a compartir y esos datos son su referente para iniciar el proceso de enseñanza que conduzcan a los alumnos a lograr el objetivo y la interpretación que los estudiantes hagan de esa socialización de temas, se convertirán en el significado; un significado que puede tener valor para los aprendices, en la medida que se les demuestre la pertinencia y utilidad de tales contenidos en la vida cotidiana.

En este sentido, la teoría de Pierce es bien interesante considerando la idea de implementar una estrategia cognitiva desde la semiología para lograr un aprendizaje menos mecánico en los estudiantes y propender por un aprendizaje más comprensivo a partir de la contextualización, pues lo que ésta teoría supone es que antes de abordar cualquier tema de clase, el profesor debe tener total claridad y conocimiento de los temas que se van a socializar, siendo ésta preparación, el

referente que requiere de los significantes adecuados para lograr inducir un significado en los estudiantes. En la medida que el profesor tenga total apropiación del tema de clase, le será mucho más sencillo contextualizar los contenidos académicos y desde allí, procurar por un proceso académico que conduzca al aprendizaje por comprensión que incida positivamente en la motivación por parte del estudiante.

2.2.2. Dimensión de la semiótica

Las razones por las cuales la semiótica puede llegar a ser un insumo importante a la hora de generar estrategias de aprendizaje significativo en los estudiantes de Comunicación Social y Periodismo de Uniminuto Regional Soacha en la asignatura de Historia del S. XX, están enmarcadas dentro de las características y elementos inmersos dentro de la definición y conceptualización del signo lingüístico. Uno de los elementos más importantes dentro del ejercicio de la semiótica, tiene que ver con la presencia natural de la subjetividad latente por parte de las personas frente a la realidad que les rodea, dado que, en el ejercicio de la interpretación, ésta es posible de forma individual dependiendo de las experiencias adquiridas por cada quien durante sus primeros años de vida; lo que quiere decir que, ante un mismo referente, es muy probable que haya múltiples significados.

Es así que, por ejemplo, en la asignatura de historia del S. XX, abordar un tema como la *revolución cubana* tenga una connotación positiva e importante para algunos, lo que genera motivación por el aprendizaje o por el contrario, sea vista como un episodio negativo y cuestionable para otros, lo que no hace que llame mucho la atención al respecto, todo dependiendo del referente que se tenga frente al tema; es aquí donde el docente debe tener la habilidad necesaria

para contextualizar pragmáticamente los hechos y demostrar la pertinencia de abordar un hecho histórico como este para que la clase sea importante para todos.

Además de la existencia de esta subjetividad, están implícitos otros factores como el hecho que el signo lingüístico tiene una serie de características que le hacen adaptable a cualquier proceso comunicativo gracias a que el signo es arbitrario o la posibilidad de establecer un sistema de relaciones con otros signos. Además de ello, está el factor *connotativo*, entendido este como la forma en que el receptor interpreta la información generada por el emisor y la cual está llena de una alta carga subjetiva, producto del aprendizaje empírico por descubrimiento que todo ser humano tiene en los primeros años de vida y que son los que construyen un perfil mental de cada persona.

Adicionalmente, está el hecho que existen referentes que pueden tener múltiples significados según el contexto en el que se desarrolla el proceso comunicativo, en lo que se conoce como *polisemia* y que también pueden condicionar el resultado de cómo el receptor comprende un determinado significante, eso sin desconocer que muchos de los signos que existen son creados de forma artificial por el mismo ser humano con el fin de dar explicación a los fenómenos que acompañan el desarrollo de las sociedades o los signos que son creados por la misma naturaleza y que también permiten a las personas hacer deducciones sobre su entorno; sobre su realidad. En este aspecto, es necesario tener en cuenta elementos como los índices, los íconos, las señales y los símbolos, los cuales alimentan notablemente los procesos comunicativos en todo nivel.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede comprender entonces el alcance que puede llegar a tener la implementación de la semiótica como herramienta pedagógica en el sentido de que en la medida que se conozcan todos los elementos implícitos en ésta ciencia, podrán ser usados de

forma adecuada en la generación de contenidos contextualizados, que aporten en el objetivo de lograr que los estudiantes entiendan la pertinencia de sus asignaturas en el desarrollo del proceso académico en la educación superior y no las consideren como un *relleno*, sino que, por el contrario, las adopten como insumos indispensables en la construcción de un profesional mejor preparado, capaz de afrontar incluso el difícil mercado laboral, gracias a que el estudiante que ha sido capacitado desde la semiología, podrá encontrar más fácilmente una conexión entre lo que aprende, la pertinencia de lo que aprende, su aplicabilidad y sobre todo, la motivación que tenga para construir estrategias de autorregulación.

2.3 Aprendizaje significativo

Habiendo hecho una primera aproximación a la semiología y al signo lingüístico, se puede comprender mejor entonces lo que desde las teorías constructivistas planteaba Ausubel (1963) al establecer que el aprendizaje puede perdurar más tiempo en la memoria, si este se ha desarrollado desde una base comprensiva más que repetitiva y memorística. Para ello, Ausubel establece que deben existir ciertas condiciones para que el aprendizaje se produzca y ello implica, no solamente la existencia de un conocimiento previo que sirva como punto de partida para adquirir nuevo conocimiento sino que, además, es necesario que el estudiante manifieste una disposición positiva por aprender, donde sea posible establecer una relación entre lo que se está aprendiendo y su funcionalidad.

Desde ésta perspectiva, es que se hace importante el concepto de la *contextualización* como herramienta para lograr el aprendizaje significativo, pues en la medida que el conocimiento tenga una relación praxeológica con la realidad, el estudiante encontrará utilidad en lo aprendido; es decir que asignará significados de valor a los contenidos académicos y ello le dará la facultad de

comprender mejor los datos; entiende el por qué de esa información y el para qué será la respuesta individual que cada estudiante haga con lo aprendido y esto se produce por el desarrollo cognitivo de cada persona; en otras palabras, tanto la metodología, el ritmo y el resultado del aprendizaje, tiene que ver con la *estructura cognoscitiva del estudiante*, esa que ha construido desde las sensaciones, desde el ensayo y error, desde la experiencia con los conceptos y desde la teoría. Por esta razón, es que los procesos de enseñanza deben tener una base general para todos los estudiantes, pero siempre será útil hacer procesos individuales, donde se identifiquen elementos propios de cada uno de ellos y su relación con los contenidos académicos, sus expectativas frente a la clase y las razones u objetivos que le motivan a estudiar una carrera como la Comunicación Social y el Periodismo.

Esto nos conduce a pensar entonces no solamente en que los contenidos deben tener elementos significativos a partir de la contextualización de los mismos, sino que la metodología de trabajo en la clase debe tener también elementos relevantes para los estudiantes; ello quiere decir que es importante implementar técnicas de enseñanza que atraigan y mantengan la atención de los aprendices, que fomenten la motivación por aprender y para ello se requiere que el material de aprendizaje también sea potencialmente significativo, lo que implica la utilización de recursos técnicos y tecnológicos que hagan más interesante el desarrollo de los contenidos y donde además se produzcan espacios adecuados en los cuales se puedan ejecutar actividades que aproximen a los estudiantes a su futuro profesional. Así las cosas, las prácticas profesionales deben tener componentes igualmente significativos que materializan en el estudiante la idea del aprendizaje desarrollado en su proceso de formación universitaria, lo que implica necesariamente que la academia debe ser capaz de eliminar los vacíos que pueden tener los aprendices en este sentido para que puedan desarrollar mejor su acercamiento al mundo laboral. En este sentido, las prácticas

no se deben limitar solamente a trabajos de campo que permitan conocer todos los aspectos relacionados con los contenidos académicos, sino que las evaluaciones también pueden ser modificadas al punto que no sean eminentemente teóricas, sino que justamente conduzca a los estudiantes a entregar productos comunicativos en los que la teoría va implícita y, por el contrario, ayuda a tener en cuenta otros elementos producto de enlaces interdisciplinarios como creación de *podcasts*, producciones audiovisuales, radiales, visuales, etc.

2.3.1. Tipos de Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo no debe abordarse desde una sola perspectiva, justamente porque desde lo planteado por las dimensiones de la semiología, la generación de significados depende de múltiples factores, que tienen en cuenta no solo las características del signo lingüístico, sino otros elementos como la polisemia, la denotación y la connotación, entre otras. Desde esa perspectiva, Ausubel determina entonces que hay tres tipos de aprendizaje significativo.

El primero se denomina *de representaciones*, el cual podría considerarse como la forma básica de acceder al conocimiento, dado que este tipo de aprendizaje se relaciona con la adquisición de vocabulario, lo que se entiende como lo que las palabras representan en su forma básica y que tiene relación con la arbitrariedad del signo, donde el significado mental es equivalente al referente, de acuerdo al modelo de Pierce. Al respecto, hay que tener en cuenta la variación que hace Ausubel en el hecho que éstas representaciones cambian y que una cosa son las representaciones previas a los conceptos y las representaciones posteriores a dichos conceptos, donde el significado puede cambiar tras la llegada de nuevo conocimiento o fortalecerse y complementarse; por lo tanto, la diferencia entre esos momentos del aprendizaje es que antes de

pasar al aprendizaje conceptual, otra de las variaciones del aprendizaje significativo, es necesario que el estudiante aprenda en términos de significado lo que representa el referente.

Lo anterior quiere decir entonces que, desde el punto de vista de los procesos de enseñanza, el aprendizaje significativo de representaciones implica que necesariamente los estudiantes deben tener una cantidad de ideas adquiridas desde la experiencia, las cuales pueden sufrir cambios una vez se haya teorizado respecto a esos referentes adquiridos desde las sensaciones y cuyos significados dependen del contexto en el que se desarrollan los contenidos académicos, además de los procesos connotativos desarrollados por el estudiante, que son producto de la subjetividad propia de los individuos y que se puede relacionar con el aprendizaje por asociación dada la necesidad de relacionar el referente con el significado.

Otro tipo de aprendizaje significativo es el *de conceptos*, el cual determina un nivel más complejo de generación de significados, ya que depende del aprendizaje de representaciones para tener una idea de los referentes que necesita el aprendiz para adquirir conocimiento, lo que supone un grado de abstracción mayor y el concepto puede ser asimilado como un objeto, un evento, una situación o una propiedad, donde los referentes pueden ser individuales e incluso, pueden ser combinados para generar conceptos más complejos que conduzcan a un aprendizaje más relevante. Este tipo de aprendizaje nos conduce a otro nivel de conocimiento en el que el aprendizaje significativo toma como base de desarrollo el significado de las ideas, en cuyo caso, las ideas son el grado máximo de complejidad en el proceso de enseñanza y se reconoce como aprendizaje significativo *de preposiciones*, pues aquí se entrelazan los referentes con los conceptos y ello supone la generación de significados que van más allá de la interpretación denotativa de esas ideas.

2.4 Políticas Educativas

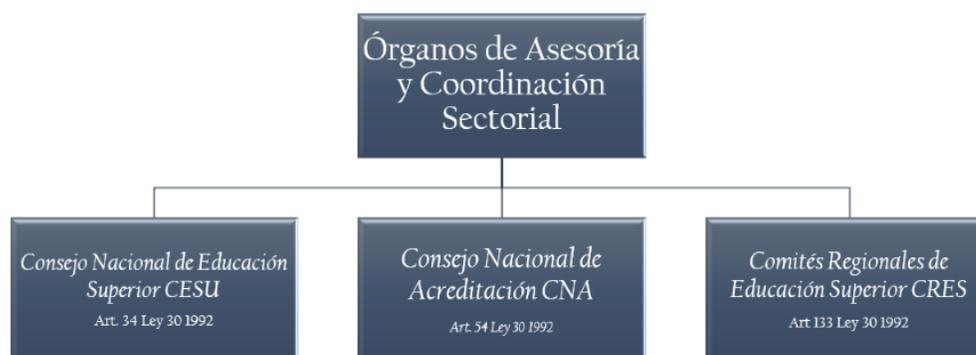
Tan importante como hablar de procesos de enseñanza – aprendizaje y la búsqueda de mejores técnicas y estrategias de educación, es necesario tener en cuenta bajo qué parámetros y lineamientos se deben construir Estas propuestas de desarrollo académico, toda vez que la normatividad determina la mejor forma de prestar el servicio de educación en Colombia. Al respecto, existe el *decreto 1075* por medio del cual se expide el *Decreto Único Reglamentario del Sector Educación* en Colombia en todas sus modalidades y niveles. Puntualmente hablando de la educación superior, se establece un organigrama en el que aparecen registrados unos *órganos de asesoría y coordinación sectorial* que son el *Concejo Nacional de Educación Superior* creado bajo el artículo 34 de la Ley 30 de 1992, el cual tiene dos funciones fundamentales; la primera es organizar los *sistemas de acreditación* que son aquellos certificados o aquellos avales que requieren las entidades de educación superior y sus programas académicos para su funcionamiento, organizar también el *sistema nacional de información* y organizar los *exámenes de Estado* que son las pruebas por las que pasan los estudiantes ya sea para acceder a la educación superior o para obtener un título de pregrado.

La otra función de este concejo es establecer unos lineamientos relacionados con la *creación de instituciones de Educación Superior*, donde éstas entidades se comprometen a responder unas exigencias mínimas de calidad en infraestructura, administración, adecuación y pertinencia académica; además, establecer los parámetros para la creación de los programas académicos, donde se solicita que sean necesarios, que respondan a las necesidades del país, que sean actualizados, que tengan una bibliografía reciente, que cuenten con equipos y espacios adecuados; también propende por la calidad tanto de las instituciones como de sus programas y finalmente la normatividad respecto a la expedición de títulos académicos. Otro de los organismos

es el *Consejo Nacional de Acreditación*, creado bajo el artículo 34 de la Ley 30 de 1992 el cual se encarga de *promover y ejecutar las políticas de certificación de instituciones y programas académicos*; adoptar los criterios de calidad e indicadores técnicos que se aplican en la evaluación externa, designación de *pares académicos* para evaluar los procesos de enseñanza de las instituciones y sus programas y orientar a las entidades en estrategias de autoevaluación.

Finalmente los *Comités Regionales de Educación Superior*, creados bajo el artículo 133 de la Ley 30 de 1992, cuyas funciones están encaminadas a fomentar el desarrollo de la educación en las regiones, toda vez que en Colombia hay muchas personas que no pueden desplazarse a las grandes capitales para poder estudiar, lo que supone la necesidad de llevar la educación superior a zonas apartadas; además, actúa como interlocutor válido para efectos de discusión y diseño de políticas, planos y proyectos de educación superior regional y colaborar en la evaluación compartida de los programas académicos, buscando que haya pertinencia de los programas ofrecidos con las necesidades de la región (*Figura 10*).

Figura 10. Órganos de Coordinación – Educación Superior en Colombia



Nota. Figura 10. Órganos de Coordinación – Educación Superior en Colombia. Fuente: elaboración propia

Además de las organizaciones ya descritas, el Decreto establece el *registro calificado*, entendido como la autorización de funcionamiento de las instituciones de educación superior,

programas iniciales y programas de extensión y cuya vigencia es de 7 años y que detalla hacia dónde se debe llevar la educación superior en Colombia, lo que permite la posibilidad de hacer los ajustes necesarios para mejorar la propuesta educativa.

Este registro calificado propende por la organización de los *contenidos curriculares*, que sean lógicos, coherentes, que la ruta académica sea adecuada para los estudiantes, lo que conduce a revisar las *actividades académicas* que se proponen justamente para desarrollar los contenidos y fortalezcan el proceso de aprendizaje significativo; además se promueve la investigación tanto en estudiantes como docentes para el encuentro y modificación de paradigmas que mejoren la propuesta académica de nuestro país; sumado a lo anterior, el registro calificado también propende por una adecuada infraestructura física que permita espacios adecuados para el desarrollo de las clases tanto teóricas como prácticas, que haya laboratorios y equipos acordes para el desarrollo de las clases; por otro lado está la parte administrativa, la cual es fundamental en los procesos, dado que ésta área ayuda a organizar la vida académica de los estudiantes en su paso por la universidad.

Finalmente, el registro calificado tiene que ver con la forma o el mecanismo de admisión de estudiantes a un programa académico determinado, donde se establece si hay o no examen de admisión, puntajes mínimos de pruebas de Estado, si hay entrevista o no con decanatura; es decir, establecer una especie de perfil adecuados de qué estudiante es el que se busca dentro de los programas y junto a esto, está la selección de los profesores; que sean idóneos dentro del área de conocimiento requerida, que demuestren suficiencia, preparación y la vocación de enseñar.

(Figura. 11).

Figura 11. *Parámetros del Registro Calificado – Educación Superior en Colombia*



Nota. Figura 11. Parámetros del Registro Calificado – Educación Superior en Colombia
Fuente: Producción Propia

Capítulo 3. Método

Una de las actividades más necesarias y recurrentes en el ámbito académico tiene que ver con la investigación, entendida dicha actividad como un ejercicio en el que hay una apropiación del conocimiento, con el fin de poder generar conocimiento propio, en pro de acercar a los individuos a la realidad que los rodea y desde esa perspectiva, tener la posibilidad de dar solución a problemas de diversa índole, revisar investigaciones anteriores para mejorar y proponer nuevos paradigmas que se ajusten a los constantes cambios científicos, tecnológicos o sociales.

Desde esa perspectiva, es preciso determinar que la investigación no existe por sí misma, sino que es el resultado de un proceso lógico que permite lograr de forma ordenada, los objetivos trazados desde la concepción de una idea de investigación; en otras palabras, el éxito de una investigación tiene como base un grupo de reglas y operaciones que en su conjunto se pueden entender como la técnica a utilizar, la cual determina la forma como se desarrollará el trabajo investigativo y que sin importar el área de conocimiento o el tipo de investigación, tiene unos pasos básicos que parten de una postura teórica y desde allí se propician las mejores estrategias para abordar el objeto de estudio; a esto es lo que se conoce entonces como el método.

Así las cosas, la importancia de los procesos metodológicos aplicados a la investigación radica en el hecho de que ayuda a sistematizar u ordenar todos los elementos que van siendo incorporados al ejercicio investigativo, de tal forma que sea posible encontrar factores puntuales bien sea para ser profundizados, modificados o incluso eliminados si éstos no son relevantes para la investigación; ayuda a categorizar conceptos, ordenar el material de trabajo, clasificar los hallazgos obtenidos; es decir, gracias a la implementación de una metodología, la investigación puede avanzar ordenadamente, teniendo un control total de todos los aspectos que están implícitos

en ella; en ese sentido, “no es posible obtener un conocimiento racional, sistemático y organizado actuando de cualquier modo: es necesario seguir algún método, algún camino concreto que nos aproxime a esa meta” (Sabino, 1992, p.17).

Tan importante es la metodología en la investigación, que ésta debe verse más allá del solo requisito procedimental u organizacional; es decir, gracias al método, es posible que las investigaciones se conviertan también en elementos de debate y formulación de nuevos postulados en el sentido que la metodología de la investigación consiste además “en la reflexión crítica encargada de estudiar el surgimiento, desarrollo y validez de los métodos empleados en la ciencia” (Avilés, 1996, p. 65), por lo que su impacto no puede limitarse solamente al ejercicio pragmático experimental, sino que debe contemplar ampliamente el aspecto operativo desde las teorías.

3.1 Enfoque metodológico

Habiendo contemplado la importancia de la metodología en procesos de investigación, es necesario establecer que la selección de dicha metodología, por parte del investigador, se fundamenta principalmente en la forma como se desea abordar el objeto de estudio a partir de las características del mismo. Una de esas características, tiene que ver con el hecho que el planteamiento del problema surge a partir de la observación desarrollada durante el ejercicio de la docencia por parte del investigador; es decir que se ha examinado el entorno social en el que se ha detectado una situación en particular y, a partir de ello, se propone una teoría coherente con los hechos observados, donde se formulan planteamientos generales que son el producto de un trabajo en el que se analiza caso por caso, comparándose entre sí, siendo este un proceso inductivo que busca explorar y describir el objeto de estudio.

Otro aspecto a destacar es que no es un análisis estadístico; dado que la recolección de datos tiene como fin obtener una aproximación al objeto de estudio a partir de las experiencias personales, perspectivas, opiniones y emociones de los participantes, en un marco eminentemente subjetivo, donde también se busca observar el comportamiento tanto individual como colectivo de los individuos que son parte de la muestra poblacional y en consecuencia, analizar la interacción entre ellos desde la perspectiva del objeto de estudio, con el fin de establecer si hay cambios en las observaciones iniciales durante la fase experimental del proyecto.

Otra de las razones por las cuales se ha optado por adelantar una investigación cualitativa, tiene que ver con la forma en la que se hace la recolección de datos, donde se formulan preguntas abiertas que permiten la interpretación y punto de vista de los participantes frente al objeto de estudio, por cuanto lo que busca el investigador es prestar especial atención a las vivencias de los participantes tal y como han sido sentidas y experimentadas (Sherman y Webb, 1988) lo que, a su vez, ayuda en la contextualización del problema de investigación, además que da la posibilidad de abrir un espacio multidisciplinario con el fin de fortalecer la investigación desde diferentes puntos de vista.

El enfoque cualitativo es más flexible que el cuantitativo, por cuanto es posible incorporar nuevos elementos teóricos en cualquier momento de la investigación, dado que la misma se mueve con facilidad entre las respuestas obtenidas en el proceso de recolección de datos y las teorías que dan soporte a la hipótesis formulada. Lo que se pretende con este esquema de trabajo, es “reconstruir la realidad, tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido” (Sampieri, Collado, & Baptista, 2010, p. 9) y que se conoce como *holístico* dado que es necesario considerar todo el fenómeno de interés sin reducirlo al estudio de cada una de sus partes, en el entendido que hay una constante interacción entre el investigador, el objeto de estudio y los

participantes, es muy probable que confluyan distintas realidades, las cuales se pueden ir modificando a medida que va avanzando la investigación.

En cuanto al alcance de la investigación y dadas las características de la misma, es necesario establecer la necesidad de aproximar a los lectores al objeto de estudio de forma clara y abordando ampliamente la situación, con el fin de lograr la comprensión del problema abordado y dese allí, se tengan mejores elementos de análisis que conecten con la propuesta pedagógica planteada como solución, razón por la cual, se toman elementos de la investigación descriptiva que permitan visualizar cómo es y la forma en que se manifiesta el fenómeno de interés.

Las bondades de la investigación descriptiva radican en el hecho que nos permiten conocer no sólo el objeto de estudio en sí mismo, sino que permite una aproximación a otras variables como el lugar donde ocurre el fenómeno, las características de los participantes, logrando así “especificar las propiedades importantes de personas, grupo, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis” (Dankhe, 1986); además, presenta otra forma de “medir”, pues aunque no tiene en cuenta el factor numérico, ofrece una idea del impacto del fenómeno de interés sobre los participantes.

Como complemento a lo anterior, se aplican elementos de la investigación correlacional, en virtud que ésta permite medir el grado de relación que existe entre dos o más conceptos focalizados en un contexto en particular. En el caso puntual de la presente investigación, se pretende saber en qué proporción podría afectar el fenómeno de interés a los participantes del objeto de estudio y desde ahí, vislumbrar si la propuesta pedagógica, una vez aplicada, modifica el comportamiento y los resultados de la muestra poblacional frente a la problemática planteada.

3.2 Población

Un elemento supremamente importante en todo ejercicio de investigación, tiene que ver con los sujetos participantes de la misma, los cuales pueden ser el objeto de investigación en sí mismos o un elemento de referencia que aporta datos importantes a la investigación como tal. El asunto aquí es determinar correctamente los parámetros adecuados para hacer una selección importante de lo que se conoce como *la población*, con el fin de que los datos suministrados por tales participantes, sean lo más fidedignos posibles y en verdad aporten información relevante para que los resultados de las pruebas permitan comprobar o no las hipótesis o ideas formuladas en el anteproyecto, aunque es conveniente establecer que "el universo o población puede estar constituido por personas, animales, registros médicos, los nacimientos, las muestras de laboratorio, los accidentes viales entre otros" (Pineda, et.al 1994, p. 108).

La importancia de elegir correctamente un universo poblacional, radica en las características propias de los participantes en sí y las circunstancias que giran en torno a ella, dado que es gracias a las cualidades de ese universo que se puede tener una aproximación a los objetivos de la investigación. Aspectos como la *homogeneidad, el tiempo, el espacio y la cantidad*, son algunas de las características que se deben tener en cuenta a la hora de elegir el universo de investigación.

3.2.1. Población y características

En el caso del presente estudio, se tiene como universo a los estudiantes de Comunicación Social y Periodismo de la Universidad Minuto de Dios Centro Regional Soacha, los cuales suman alrededor de 450 individuos distribuidos en jornadas diurna y nocturna en los 9 semestres que abarca la carrera, los cuales son en su mayoría de estrato 2 y 3, quienes residen en el mismo

municipio, aunque también hay estudiantes de municipios cercanos como Sibaté e incluso, estudiantes que vienen de la parte sur de Bogotá. Puntualmente, hablando de Soacha, tenemos que en 2017 había una proyección poblacional de 533.000 habitantes según el DANE, aunque ésta cifra ha sido ampliamente debatida, pues se asegura que la población ya pasa del millón de habitantes. El municipio tiene un área de 184.4 Km² de los cuales, aproximadamente el 70% es rural y el 30% restante es urbano y se divide en 6 comunas y 2 corregimientos.

Desde el punto de vista de infraestructura y desarrollo metropolitano, Soacha tiene aún muchos problemas relacionados con vías destapadas, problemas de alcantarillado y servicios públicos en general, un sistema de transporte público deficiente que se ha visto afectado por la llegada de la fase 1 de Transmilenio, la cual en ocasiones no da abasto para servir a las casi 250.000 personas que viven en Soacha pero que trabajan y estudian en Bogotá. Por otro lado, los índices de inseguridad con bastante altos, sobre todo en sectores como Ciudadela Sucre que colindan con la localidad de Ciudad Bolívar en Bogotá. Desde el punto de vista ambiental, Soacha va perdiendo cada vez más el espacio rural, al punto que de casi 14 humedales que había en el municipio, tan sólo quedan 3 o 4, los cuales están en riesgo de desaparecer.

En cuanto a educación se refiere, Soacha cuenta con 24 colegios oficiales, los cuales muchas veces no dan abasto para atender a la población estudiantil del municipio; tiene además 173 instituciones privadas, 7 instituciones de educación no formal y tan sólo 2 universidades que son la Universidad de Cundinamarca y la Universidad Minuto de Dios, datos suministrados por la Secretaría de Educación del municipio, por lo que se puede inferir que las necesidades en educación (sobre todo en educación superior) son difícilmente atendidas.

3.2.2. Muestra

En cuanto a la muestra poblacional, se establece por parte del investigador que ésta sea *no probabilística intencional*, lo que significa que hay una intencionalidad premeditada en la selección de los participantes del estudio, ya que existen unos fines especiales en el desarrollo de la investigación. En cuanto al tamaño de la muestra, se ha establecido seleccionar inicialmente a estudiantes de primer semestre de Comunicación Social y Periodismo de Uniminuto Centro Regional Soacha, que tengan inscrita la materia de Historia del Siglo XX, lo que en promedio permite una selección de 35 personas.

Los criterios de selección de los participantes son la homogeneidad del grupo, dado que comparten características muy similares entre sí desde el punto de vista del rango de edad, el tipo de educación secundaria realizada, el entorno social, cultural, político y económico en el que se desenvuelven. Por otro lado, está el factor temporal, lo que significa que todos los participantes pertenecen a una misma generación, con todo lo que ello implica desde el punto de vista social y psicológico, además de que todos hacen parte del mismo periodo académico.

3.3 Categorización

Para comprender la importancia de la categorización en procesos de investigación, es necesario establecer de antemano el hecho que independientemente del enfoque de la investigación, hay de entrada un factor de subjetividad en tales procesos, lo que determina la forma en que se incorporarán cada uno de los elementos propios de un ejercicio de investigación y lo que cada uno contiene.

Así las cosas, cuando se habla de *categorización*, se asume que es el mecanismo que se usa para ordenar de forma coherente y secuencial, cada uno de los temas que están surgiendo dentro de

la investigación, con el fin de encontrar la mejor herramienta que nos permita recopilar la mayor cantidad de información que ayude en el ejercicio de investigación y que parten necesariamente de los objetivos que se quieren alcanzar con dicho trabajo, pero en el entendido que esas categorías y subcategorías vienen precedidas de una interpretación previa del objeto de estudio del investigador.

Lo anterior conduce necesariamente a “investigar desde una racionalidad hermenéutica” (Cabrera, 2005, p. 62), lo que significa que la construcción del conocimiento científico se basa necesariamente en un proceso de interpretación personal del investigador, “en tanto es el sujeto quien construye el diseño de investigación, recopila la información, la organiza y le da sentido, tanto desde sus estructuras conceptuales previas, como desde aquellos hallazgos que surgen de la propia investigación, la que luego se colectiviza y discute en la comunidad académica” (Cabrera, 2005, p. 62).

Debido a que es el investigador quien dentro de su interpretación adelanta la investigación a partir de una idea subjetiva preconcebida, es potestad de este, otorgar un significado específico a cada idea que surge a medida que avanza en el desarrollo de su tesis, por lo que “uno de los elementos básicos a tener en cuenta es la elaboración y distinción de tópicos a partir de los que se recoge y organiza la información” (Cabrera, 2005, p.64) y que es lo que comprendemos como categorización de la información, la cual surge según Elliot (1996), de los *conceptos objetivadores* y los *conceptos sensibilizadores*, que en el primer caso se entienden como aquellas categorías que aparecen antes de la recopilación de información para la investigación, mientras que en el segundo caso, hacen referencia a aquellas categorías que surgen durante el desarrollo de la investigación y que en el caso particular de ésta investigación, se plantea de la siguiente forma:

Tabla 1. *Categorías de Investigación.*

Objetivos Específicos	Categorías de Inv.	Subcategorías	Instrumentos
Diseñar y aplicar actividades en las que se haga uso de la semiología como herramienta de contextualización en la clase de Historia del Siglo XXI, a la que asisten estos estudiantes de Comunicación Social y Periodismo.	Semiología como herramienta de enseñanza de la Historia del S. XX en estudiantes de Comunicación y Periodismo	Signo lingüístico y su importancia en procesos de enseñanza – aprendizaje en clase de historia del S. XX Lenguaje verbal – no Verbal (Estrategias de Enseñanza de la Historia del S. XX en el aula). Códigos y procesos Simbólicos – Interpretación y contextualización de temas por parte de los estudiantes de historia del S. XX	Entrevista semi estructurada a profesores Revisión documental
Describir los procesos de motivación por el aprendizaje que se evidencian en estos estudiantes, a partir de la aplicación de actividades en las que se hace uso de la semiología como herramienta de contextualización en la clase de Historia del Siglo XXI.	Semiología y procesos de motivación por el aprendizaje	Procesamiento estratégico de la Información Subjetividad como construcción de significados y conocimiento Estrategias de almacenamiento de la información que motiven el aprendizaje autónomo	Cuestionario de autodiagnóstico - estudiantes Revisión documental
Identificar los factores motivacionales que más inciden en el buen desempeño académico en el curso Historia del Siglo XXI, al que asisten estos estudiantes de Comunicación Social y Periodismo.	Factores motivacionales asociados al buen desempeño académico y deseo de aprender	Factores motivacionales intrínsecos Factores motivacionales extrínsecos	Entrevista semi estructurada a estudiantes Revisión documental
Determinar los principales aportes que hace la aplicación de actividades de contextualización por medio de la semiología a la motivación por el aprendizaje en estos estudiantes.	El aporte del contexto en los procesos de enseñanza – aprendizaje de la Historia del S. XX	Comunicación y Periodismo Entorno sociocultural Pensamiento crítico - Analítico	Entrevista semi estructurada a docentes Revisión Documental

Nota. Tabla 1. Categorías de Investigación. Fuente: elaboración propia.

3.4 Instrumentos de investigación

Se sabe que dentro del proceso de investigación existen una serie de fases que son importantes y cruciales en general, aunque desde el punto de vista subjetivo de cada investigador, habrá unas que tengan más peso sobre otras; sin embargo, dentro de éstas etapas, hay una que es interesante en el entendido que requiere un ejercicio de socialización y exploración por parte de quien adelanta el estudio y que le obliga a tener contacto directo con el objeto de estudio en busca de respuestas, ideas, experiencias u opiniones que le permitan ampliar el panorama de su tesis.

El asunto en ésta fase de exploración externa o trabajo de campo, es que para lograr el objetivo de este paso, se requiere el uso de herramientas que ayuden en la recolección, organización y clasificación de los datos obtenidos, los cuales son necesarios para determinar el rumbo que tomará la respuesta o solución al problema planteado y que permiten el acercamiento al objeto de estudio por parte de los investigadores para comprender el fenómeno desde todo punto de vista posible y, en ese sentido, tener una concepción completa, ya sea deductiva y/o inductiva, de la tesis planteada.

En ese sentido, la construcción de estos mecanismos de recolección de información supone entonces la imperativa necesidad de pre visualizar no sólo el contenido de tales herramientas, sino la manera como serán aplicadas en cuanto al espacio donde se desarrollará el ejercicio, el tiempo que se dedicará a cada herramienta y cómo se va a presentar dentro de la investigación en sí. Sin embargo, es importante hacer una selección rigurosa de las técnicas de recolección de datos más adecuadas de acuerdo a las características de la investigación, pues la idea no es implementarlas todas solamente por llenar o cumplir con un requisito dentro de la metodología, sino que se deben

concebir como elementos fundamentales en la búsqueda de respuestas, ideas, argumentos, datos, etc.

Así las cosas, se deben tener en cuenta una serie de criterios para una selección adecuada y pertinente de los mejores instrumentos de recolección de datos, criterios como la naturaleza del objeto de estudio, la posibilidad de acceder a los investigados, el tamaño de la población o muestra, los recursos con los que se cuenta en la investigación, la oportunidad de obtener los datos y el tipo y naturaleza de la fuente de los datos; criterios que desde el punto de vista metodológico fortalecen la idea de lo que se busca en investigaciones de enfoque cualitativo que proporcionan “información sobre las motivaciones profundas de las personas, cuáles son sus pensamientos y sus sentimientos” (Campoy & Gómez Araujo, p. 2), por lo que los instrumentos de recolección de datos cualitativos, deben permitir una aproximación más interpretativa, experimental y subjetiva y, desde esa perspectiva, las técnicas de recolección de datos deben seleccionarse estratégicamente para lograr el objetivo.

En el caso particular de la presente investigación, una de las técnicas elegidas para la recolección de datos es la entrevista, dado que ésta nos permite conocer el punto de vista de quien es parte del objeto de estudio de forma directa, a través de un diálogo en el que se puede percibir la forma como el entrevistado interpreta el objeto de estudio en el cual está inmerso y aporta nuevos elementos de investigación que tal vez fueron omitidos por el investigador previamente.

La importancia de esta técnica de recolección de datos radica en que, a diferencia de la entrevista con enfoque cuantitativo, en la entrevista cualitativa “no se busca reducir la información verbal a datos numéricos o cifrables estadísticamente. Más bien se busca la mayor riqueza (densidad) en el material lingüístico de las respuestas expresadas libremente por un entrevistado”

(Canales, 2006, p. 221) y donde “se logra una comunicación y la *construcción conjunta de significados* respecto a un tema” (Sampieri, Collado, & Baptista , 2010, p 418).

Por otro lado, está la técnica del grupo focal cuyo objetivo no es realizar la misma pregunta a varias personas a la vez en un mismo espacio y momento, sino, según Barbour (2007), “generar y analizar la interacción entre ellos” (Sampieri, Collado, & Baptista , 2010, p. 425) e interpretar el resultado de tal interacción en busca de elementos en común y de igual forma, puntos de vista distintos que construyan una idea más aproximada a la realidad del grupo, en torno al problema de investigación. Sobre los grupos focales, Kitzinger (1995) los define como “un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando *autoexplicaciones* para obtener datos cualitativos” (Hamui & Varela, 2013, p. 56).

A diferencia de las entrevistas individuales, cuyo objetivo principal es analizar las ideas personales de los participantes, el grupo focal presta mayor atención a la manera como se desarrollan y operan esas ideas dentro de un contexto sociocultural, en el que muchas veces, las afirmaciones u opiniones están determinadas más por el ideal grupal sobre el interés particular de cada quien.

3.4.1. Entrevista semiestructurada: Importancia de la contextualización de contenidos para lograr escenarios de aprendizaje significativo en la clase de Historia del S. XX

Este instrumento de recolección de datos, es una entrevista semiestructurada, donde el investigador previamente planea una serie de preguntas “abiertas, sin categorías preestablecidas de tal forma que los participantes expresen de la mejor manera sus experiencias” (Sampieri, Collado, & Baptista, 2010, p. 418), pero con el cuidado de que tales participantes no estén influenciados por el entrevistador o por algún estudio similar, con el fin de poder comprender la forma como los

sujetos de estudio interpretan y se desenvuelven dentro de la realidad que se está investigando, lo que a la postre permite que sean los mismos entrevistados quienes generen las categorías de la entrevista en concordancia a los objetivos del objeto de estudio.

Su aplicación dentro de la presente investigación, permite tener un contacto directo con los sujetos que son parte del objeto de estudio y conocer su percepción frente al problema de investigación y sus opiniones sobre lo que el proyecto desea indagar y/o resolver, a la vez que se identifica si desde la perspectiva de los participantes, ven la pertinencia y viabilidad de la investigación.

Estas entrevistas tienen como fin conocer de primera mano, la forma como los sujetos de investigación entienden y asimilan los conceptos de *motivación por el aprendizaje* y *contextualización de contenidos* por medio de un testimonio que nos dé una idea más cercana al objeto de estudio. Dicho cuestionario está compuesto por 7 preguntas abiertas, las cuales permiten ciertos niveles de flexibilidad a la hora de ser implementado, lo que puede llevar a generar otros cuestionamientos que surjan a partir del desarrollo de la misma y fortalecer así el instrumento y los datos obtenidos. Dicho instrumento, está diseñado para ser aplicado a los estudiantes del programa de Comunicación Social y Periodismo de la Universidad Minuto de Dios CRS quienes actualmente tienen inscrita y cursan la materia de Historia del Siglo XX (Ver anexo B).

3.4.2. Grupo focal: Aportes del aprendizaje significativo en la formación profesional de comunicadores sociales y periodistas por medio de la semiología como herramienta de enseñanza.

Este instrumento de recolección de datos, se conoce también como *entrevistas* a grupos focales y su pertinencia en el desarrollo de la presente investigación radica en el hecho de que se

pretende conocer la opinión que se tiene frente al objeto de estudio por parte de los participantes, pero con la variable de que están interactuando justamente con su contraparte dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje; es decir que tanto maestros como estudiantes, estarán en un mismo espacio compartiendo ideas u opiniones, las cuales, pueden llegar incluso a ser objeto de debate según sea la postura de cada quien, lo que puede aportar nuevos puntos de vista al investigador sobre el problema de investigación.

Algo importante dentro del ejercicio del grupo focal, es que más allá de conocer las opiniones individuales de cada participante, lo que se pretende es analizar la forma como interactúan entre sí y desde esa perspectiva, cómo construyen *significados* entre sí, en el entendido que “el conocimiento no tiene una correspondencia lineal con la realidad, sino que es una construcción que se genera al confrontar el pensamiento del investigador con los múltiples eventos empíricos que se presentan, lo que le permite crear nuevas construcciones y articulaciones” (Hamui-Sutton y Varela, 2013, p. 56); un aspecto muy importante si se tiene en cuenta que la misma investigación trata sobre la forma como se adquiere el conocimiento y qué tanto puede llegar a incidir la contextualización significativa en tales procesos.

Sin embargo, aunque dicho instrumento buscaba en primera instancia que, a manera de mesa redonda, se reuniesen algunos profesores del programa de Comunicación Social y Periodismo de Uniminuto CRS junto con una muestra representativa de estudiantes del mismo programa, no fue posible realizarlo de ésta forma por circunstancias relacionadas con el estado de cuarentena decretado por el gobierno nacional entre los meses de marzo a agosto, lo que llevó a la modificación de Este ejercicio y realizarlo ya no de manera presencial sino virtual, pero manteniendo la idea de plantear una serie de 5 preguntas a un grupo específico de personas (grupo focal) sobre las cuales se permitiera un intercambio de ideas frente al tema de investigación, en un

ejercicio reflexivo acerca de si la academia incide en la situación actual del periodismo y la comunicación en nuestro país como resultado de la preparación de los estudiantes y cómo pasa esto. A partir de ello, poder sacar conclusiones al respecto que conduzcan a dar respuesta a la tesis planteada en el trabajo de investigación (Ver anexo B).

3.4.3. Cuestionario de diagnóstico a estudiantes

Una de las técnicas más frecuentes a la hora de obtener información en ejercicios de investigación, es el uso de cuestionarios, los cuales permiten tener un registro de los comportamientos, opiniones, puntos de vista, posturas, etc., de los sujetos que hacen parte de la investigación; sin embargo, es importante destacar que existen ciertas variaciones entre los cuestionarios aplicados a investigaciones cuantitativas y cualitativas, tal y como lo describe Gómez, et. al, (1996) quienes plantean que el cuestionario cuantitativo, se usa principalmente para comparar diferentes apreciaciones sobre el problema de investigación y donde no se requiere tener en cuenta otras perspectivas distintas a las del punto de vista del propio investigador, un aspecto que difiere bastante del enfoque cualitativo en el sentido que los cuestionarios desde el punto de vista social, no son solamente estadísticos, sino que además de ser un instrumento de investigación, puede ser también una herramienta de evaluación.

Por otro lado, está el aspecto operativo del cuestionario, donde Hopkins (1989) destaca, por ejemplo, el hecho de que es fácil de realizar, compara directamente grupos e individuos, es fácil de valorar y analizar, su retroalimentación ayuda en la elaboración de datos e informes cuantificables y “no se necesitan personas preparadas para recoger la información” (Eastman, 1997) y no es necesario que el encuestador esté presente, lo que ayuda en el tiempo de ejecución y recolección de datos (Ver anexo B).

3.4.4. Revisión documental

Una de las herramientas más recurrentes e indispensables dentro de los procesos de investigación, es la revisión o análisis documental, entendida ésta como una forma de acceder a información relacionada con el problema de investigación desde diferentes perspectivas, las cuales se pueden entender como una respuesta a diferentes necesidades por parte de los investigadores. Al respecto, Vickery, (1970) afirma que la búsqueda de información en documentos tiene que ver, en primer lugar con la necesidad de conocer qué han hecho otras personas en relación a una investigación específica, con el fin de tener algún punto de partida respecto al planteamiento del problema o para fortalecer argumentos y posturas propias de quien investiga; en segundo lugar, está la necesidad de conocer datos puntuales que puedan alimentar la investigación como tal y que orienten el camino a seguir según lo que se haya encontrado y finalmente, permite tener información relevante sobre un tema en específico, dentro de un proceso de análisis cuyo objetivo es hacer una selección y filtro de aquellos datos que en verdad aporten al desarrollo de la investigación.

En ese sentido, se puede entender entonces que el análisis documental es “el complejo de operaciones que afectan al contenido y a la forma de los documentos originales, para transformarlos en otros documentos representativos de aquellos, que facilitan al usuario su identificación precisa, su recuperación y su difusión” Molina (1992 p. 89) y que gracias a un proceso riguroso de selección, será posible tener bases teóricas sobre las cuales apoyarse, pero que también son susceptibles de ser complementadas e incluso, modificadas. La trascendencia de la revisión documental radica en que no solamente es un repositorio de datos relevantes para abordar un tema específico, sino que, además, de acuerdo con Foulcault (2003), es una forma de conocer la forma en que una sociedad enfrenta o confronta sus propias inquietudes y necesidades, en un

ejercicio donde los saberes, ideas y pensamientos, pueden ser vistos como un ejercicio de producción intelectual que identifica a una comunidad en formas específicas y organizadas y que responden a procesos intelectuales evolutivos que generan múltiples transformaciones que rean nuevos paradigmas de diversa índole.

3.5 Validación de instrumentos

Uno de los aspectos que se debe tener en cuenta en cuanto a la validación de instrumentos de investigación se refiere, es que, si bien es cierto trata implícitamente el elemento de la confiabilidad que éstos pueden dar a los datos obtenidos en el trabajo de campo, no debe quedarse solamente en este concepto, sino que la validación de instrumentos va más allá y tocar el elemento de la *pertinencia* en cuanto lo que puede aportar a la investigación, pero cuyo desarrollo e implementación debe evitar la simple instrumentalización de un requisito de investigación, “por lo que todo instrumento deberá ser producto de una articulación entre paradigma, epistemología, perspectiva teórica, metodología y técnicas para la recolección y análisis de datos” (Soriano 2014, p. 20).

Por medio de la validación de instrumentos, se está dando el aval necesario para que sea posible desarrollar o ejecutar procesos de medición, ya sea cuantitativa o aproximaciones interpretativas de enfoque cualitativo, dando así soporte tanto teórico como empírico a la información obtenida en el trabajo de campo de la investigación. Por otro lado, es importante establecer que “la validación de un instrumento no es un proceso acabado sino constante, al igual que todo proceso de la ciencia moderna, exige continuas comprobaciones empíricas” (Soriano, 2014, p. 23), razón por la cual, la validación de instrumentos depende del carácter de la investigación que se adelanta, el momento en que se ejecuta y los resultados que se desea obtener.

3.5.1. Juicio de expertos

Una de las condiciones necesarias para que los instrumentos propuestos como herramientas de recolección de datos sea válida, es que tales validaciones deben ser realizadas por “personas cuya especialización, experiencia profesional, académica o investigativa relacionada al tema de investigación, les permite valorar, de contenido y de forma, cada uno de los ítems incluidos en la herramienta” (Soriano, 2014, p. 25), en el entendido que son jueces cuyos conocimientos y experiencias en el campo de la investigación y el área de estudio del tema propuesto en una tesis, tienen la suficiente autoridad para determinar la pertinencia de cada uno de ellos y que además, tienen claridad tanto de los objetivos como del tema de investigación al que se desea aplicar los instrumentos.

La importancia de los expertos es que ellos pueden validar los instrumentos de investigación, siempre y cuando, tales técnicas cumplan con ciertos requisitos como la redacción, coherencia con el objeto de estudio, contenido a desarrollar, selección de ítems, entre otros, los cuales darían paso a la fase de pilotaje que a grandes rasgos sería como una aplicación de ensayo de los instrumentos propuestos, pero que debe cumplir con ciertas similitudes con el momento de usar la herramienta de recolección de datos durante el trabajo de campo.

En el caso específico de la presente investigación, se solicitó acompañamiento por parte del profesor Alexander Díaz, quien es realizador y productor audiovisual egresado de la Universidad Nacional de Colombia y quien ha trabajado en diferentes proyectos formativos y comunitarios con estudiantes de Comunicación Social y Periodismo de Uniminuto CRS, varios de los cuales han tenido reconocimiento nacional e internacional, entre los cuales está *El Charquito Documentado*, un ejercicio en el que los estudiantes del programa de Comunicación Social, se convierten no

solamente en productores y realizadores, sino que enseñan a los protagonistas del documental, a ser realizadores del mismo, en un ejercicio de empoderamiento en el que se desarrollan procesos de *periodismo ciudadano*.

La experiencia del profesor Alexander Díaz no se limita únicamente a la enseñanza audiovisual y producción de contenidos, sino que también ha sido tutor de diferentes proyectos de grado de los estudiantes y adicionalmente, ha sido jurado de otros tantos ejercicios de investigación, lo que le da el conocimiento y aval necesario para participar como par evaluador de ésta tesis.

El trabajo con el par evaluador inicia con la socialización del problema de investigación, la teoría sobre cómo dar posible respuesta a ese problema y los objetivos que se pretenden con el ejercicio de investigación. Posteriormente, se comentan los aspectos esenciales de la investigación desde el punto de vista teórico, los cuales dan soporte a las ideas planteadas y se contextualiza la situación al escenario escogido para adelantar el trabajo de campo. Una vez socializados éstos aspectos, se trabajó en la recolección de datos, se comparte la idea sobre las categorías de investigación que se desea analizar y los instrumentos de investigación propuestos para tal fin, los cuales son argumentados en cuanto a soporte teórico, pertinencia dentro de la investigación y posibles aportes (Ver anexo C).

3.5.2. Pilotaje

Dada la magnitud de lo que significa un proyecto de investigación y las implicaciones en tiempo, esfuerzo, dedicación y dinero para su desarrollo, es importante que la recolección de datos sea lo más acertada posible y que no sea un ejercicio hecho a la carrera sin tener en cuenta la pertinencia de los mismos, razón por la cual, los instrumentos de investigación deben pasar por

toda esta fase de validación. En ese orden de ideas, es necesario que tales pruebas pasen primero por una fase de pilotaje, cuyo fin es identificar los posibles problemas que puedan surgir una vez se apliquen los instrumentos de recolección de datos y hacer los respectivos ajustes y así tener la mayor confiabilidad de la información obtenida, razón por la cual se realizaron encuentros virtuales previos con cada uno de los 13 participantes entre docentes y estudiantes en la fase de trabajo de campo y así establecer algunos procedimientos en cuanto a la aplicación de instrumentos como tal.

De igual forma, se tuvo la oportunidad de establecer contacto previo a la implementación de los instrumentos con algunos de los estudiantes con el fin de conversar un poco sobre el formulario de autodiagnóstico, lo que permitió conocer el objetivo de los enunciados allí consignados, compartir un poco la intención de la investigación, los temas que aborda y de esta forma lograr que los participantes tuviesen una idea más aproximada sobre lo que el presente estudio busca demostrar. No sobra recordar que todos estos procesos se realizaron de manera virtual, con todas las ventajas y dificultades que ello conlleva, pero donde se logró establecer el contacto necesario para poder desarrollar el respectivo trabajo de campo (Ver anexo C).

3.6 Procedimiento metodológico

Uno de los primeros aspectos que debemos tener en cuenta al analizar la importancia del procedimiento metodológico en una investigación, es justamente comprender primero en qué área de conocimiento se desarrolla tal ejercicio, pues ello determina las características del mismo, los elementos que deben formar parte de dicho procedimiento, el orden en el que se deben ir implementando, los materiales de trabajo necesarios, los conceptos y teorías a consultar, entre otros; dado que, en el caso de las ciencias sociales, existen ciertas particularidades que definen el

enfoque, el alcance, los objetivos, la población, etc. Lo anterior nos conduce a pensar entonces que, en la medida en que conozcamos bien todos éstos elementos, será posible sistematizar y organizar correctamente todos los aspectos que forman parte de la investigación, logrando así, tener control total de ellos, se evita pasar por alto alguno, y esto permite que el trabajo tenga la suficiente robustez para su posterior sustentación y aprobación, en el entendido que puede llegar a convertirse en un aporte significativo en el área de desempeño de quien hace la investigación.

3.6.1. Fases

Además de las etapas que conforman la metodología de investigación, está es la parte eminentemente procedimental, la cual tiene que ver con la forma como se llevará a cabo el trabajo de campo, en cuyo caso, se tienen en cuenta las siguientes fases:

Figura 12. Fases metodológicas para el desarrollo de la investigación



Nota. Figura 12. Fases metodológicas para el desarrollo de la investigación. Fuente: elaboración propia.

Fase 1: Consentimiento Informado. En este punto, se solicita a la Universidad Minuto de Dios CRS, a través de la Coordinación del Programa de Comunicación Social y Periodismo, la posibilidad de desarrollar el respectivo trabajo de campo e implementación de instrumentos de investigación, con el fin de recopilar la información necesaria para el desarrollo de la tesis. El

documento tiene como fin, no solamente solicitar el respectivo permiso para la ejecución de esta parte del proyecto, sino que, además, pone en conocimiento de las respectivas autoridades académicas lo que se desea hacer con el grupo objetivo de la investigación (Ver anexo A).

Fase 2: Diseño de instrumentos. Teniendo en cuenta los objetivos de investigación y las categorías y subcategorías planteadas, se procede a la elaboración de los instrumentos de recolección de datos, teniendo el respectivo soporte teórico de cada uno de ellos, lo que permite entender su implementación y pertinencia. Al respecto, se desarrollan las respectivas preguntas de investigación, se establecen los escenarios de participación y la metodología de los mismos (Ver anexo B).

Fase 3: Validación de instrumentos. Teniendo en cuenta la participación de los pares evaluadores, se presentan, justifican y comentan los instrumentos de investigación propuestos para el desarrollo del presente proyecto y se otorga el respectivo aval en cuanto a la pertinencia de los mismos y el soporte teórico de su implementación (Ver anexo C).

Fase 4: Trabajo de campo. Una vez avalados los instrumentos de investigación, se procede a su ejecución, usando en este caso las bondades de las conexiones virtuales y formularios *online*, los cuales permiten acceso directo a los sujetos de estudio y cuyas respuestas son recogidas y tabuladas en tiempo real (Ver anexo D).

Fase 5: Sistematización de datos. Una vez recopilados los datos, se procede a la organización, estructuración y clasificación de los mismos, con el fin de poder analizar la información suministrada por los participantes e identificar elementos que pueden fortalecer o no, la tesis planteada durante el desarrollo del proyecto y así dar respuesta a la pregunta de investigación (Ver anexo E).

Fase 6: Análisis de los datos. Ya clasificados y organizados los datos obtenidos, se procede a comprender las respuestas otorgadas por los participantes haciendo un ejercicio de análisis de la información y transformando esos elementos textuales, en datos gráficos que den soporte a las propuestas y elementos teóricos usados en la presente tesis (Ver anexo E).

3.6.2. Cronograma

Figura 13. Cronograma de actividades procedimiento metodológico

Tareas	Inicio	Final	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre
Consentimiento Informado	17-may	30-may										
Diseño de instrumentos (Entrega 1)	12-abr	25-abr										
Corrección Diseño de instrumentos	26-abr	9-may										
Validación de los Instrumentos	10-may	16-may										
Trabajo de Campo Instrumento 1	17-may	30-may										
Trabajo de Campo Instrumento 2	2-ago	15-ago										
Trabajo de Campo Instrumento 3	16-ago	29-ago										
Trabajo de Campo Instrumento 4	1-mar	18-sep										
Sistematización de Resultados Obtenidos	30-ago	12-sep										
Análisis de datos obtenidos	13-sep	26-sep										

Nota. Figura 13. Cronograma de actividades procedimiento metodológico. Fuente: elaboración propia.

3.7 Análisis de datos

Tras el desarrollo del trabajo de campo, es muy probable que haya una gran cantidad de información recopilada, no solamente por la existencia de categorías y subcategorías que nos permiten tener mayor detalle a la hora de adelantar el trabajo investigativo, sino porque hay que considerar que se está trabajando desde el enfoque cualitativo, el cual permite una gama muy amplia dentro de las posibles respuestas y datos que se pueden obtener de los participantes del estudio, en el entendido que la información suministrada por ellos, no es puntual sino que deriva de la experiencia personal, en la que están implícitos aspectos muy subjetivos como las emociones, las cuales no tienen un orden definido o una clasificación en particular; es decir que todos los datos que se recopilarán, no tendrán estructura alguna, sino que es trabajo del investigador el

otorgar justamente esa estructura para poder hacer los respectivos análisis. Además de los instrumentos de investigación creados para la recolección de datos en los que se hace un acercamiento directo con los participantes del objeto de estudio, tenemos otros recursos como documentos audiovisuales, sonoros, fotografías, documentos, lo que implica que se requiere de un ejercicio de organización y clasificación rigurosa que evite confusiones y de alguna forma, altere el resultado. Por otro lado, es muy importante tener en cuenta que, en el ejercicio de recolección de información cualitativa, es de carácter contextual; es decir que hay implícitas altas dosis de subjetividad, por cuanto se exige por parte del investigador, tener todos los elementos necesarios para poder hacer un ejercicio *interpretativo* científico, que permita un acercamiento importante a la información y sobre todo ayude en la presentación de los resultados obtenidos.

En este sentido, cabe destacar entonces la función de la entrevista cualitativa como un instrumento de recolección de información fundamental, ya que permite, entre otras posibilidades, el poder desarrollar el ejercicio de interacción entre el investigador y el entrevistado en un espacio cómodo y familiar para los participantes, con el fin de generar confianza y poder extraer la mejor información posible para la investigación.

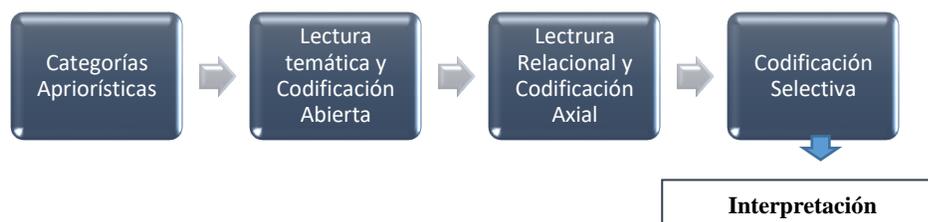
Una vez realizadas las entrevistas estructuradas y los ejercicios de grupo focal, se procede al análisis de los datos obtenidos. Para ello, en este caso en particular, se apela a la propuesta de Glaser y Strauss (1967) conocida como la *Teoría Fundamental*, la cual permite un acercamiento a las realidades sociales de una forma diferente a las desarrolladas por medio del método hipotético –deductivo aplicado en el método científico. Es así que, a partir de las teorías planteadas por este modelo de análisis investigativo, se procede al desarrollo de un ejercicio inductivo de la información recopilada y a partir de esos análisis, poder construir una teoría en relación al problema de investigación inicial. Aquí, toma notable relevancia el procedimiento, pues se emplea

un proceso de *codificación* con el fin de poder identificar las categorías que se relacionarán con los objetivos de investigación, las cuales se pueden dividir en subcategorías que luego se pueden agrupar con base en características comunes establecidas por el investigador. Para lograr esta organización de la información a través de categorías, se hace necesario implementar en primera instancia el *muestreo teórico*, el cual se puede entender como “el proceso de recogida de datos para generar teoría por medio del cual el analista recoge, codifica y analiza sus datos conjuntamente y decide qué datos recoger después y dónde encontrarlos” (Glaser y Strauss, 1967, como se citó en Flick, 2007, p. 78).

Por tanto, el proceso de análisis empieza con la construcción de un *Sistema Categorical Apriorístico* en el que, de forma inductiva, se genera un listado de palabras clave que se desprenden de las categorías y subcategorías formuladas con anterioridad. Posteriormente, se procede a iniciar el enlace con los aportes realizados por los participantes, por cuanto es necesario asignar a éstos aportes, elementos de significación o *códigos* que permitan posteriormente una clasificación ordenada y coherente con las categorías propuestas en la investigación.

En este proceso, conocido como *codificación teórica*, se realiza la *interpretación subjetiva* de los textos que han sido transcritos luego de la aplicación de los instrumentos de investigación y que se convierten en eje fundamental para posteriormente decidir qué datos serán analizados, codificados y organizados bajo 3 procedimientos diferentes; la *codificación abierta*, *codificación axial* y *codificación selectiva*. (figura 14).

Figura 14. Fases del análisis de datos



Nota. Figura 14. Fases del análisis de datos. Fuente: elaboración propia.

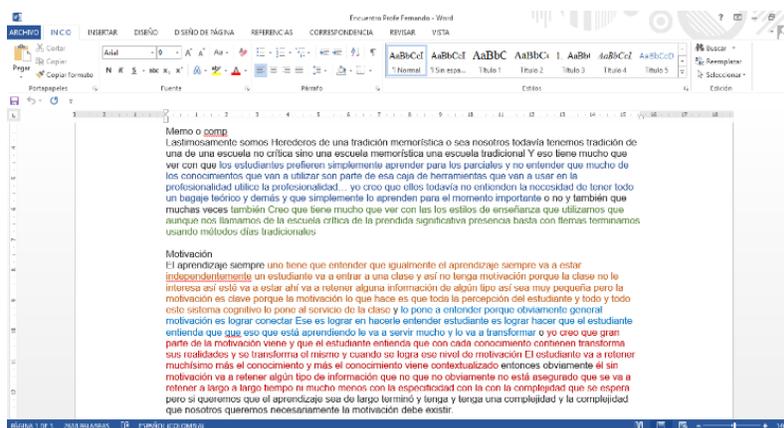
Tabla 2. Proceso Inicial de Codificación – Palabras Clave

Categorías de Inv.	Subcategorías	Palabras Clave
Semiología como herramienta de enseñanza de la Historia del S. XX en estudiantes de Comunicación y Periodismo	Signo Lingüístico y su importancia en procesos de enseñanza – aprendizaje en clase de historia del S. XX	Significado – Aprendizaje - Signo – Proceso Académico – Metodología
	Lenguaje Verbal – No Verbal (Estrategias de Enseñanza de la Historia del S. XX en el aula).	Dinámica(s) – Pedagogía – Recursividad – Comunicación No Verbal – Estrategia
	Códigos y Procesos Simbólicos – Interpretación y contextualización de temas por parte de los estudiantes de historia del S. XX	Comunicación – Interpretación – Código – Contexto – Aprendizaje Empírico – Signo - Símbolo
Semiótica y Procesos de Motivación por el Aprendizaje	Procesamiento estratégico de la Información	Pensamiento – Proceso – Información – Método – Almacenamiento
	Subjetividad como construcción de significados y conocimiento	Interpretación – Sensaciones – Sentimientos - Subjetividad – Individualidad – Construcción de Significado – Conocimiento – Experiencia personal
	Estrategias de almacenamiento de la información que motiven el aprendizaje autónomo	Técnica – Preparación – Ambiente Propicio – Motivación – Recordación – Necesidades - Intereses
Factores motivacionales asociados al desempeño académico y el deseo de aprender	Factores motivacionales intrínsecos	Calidad de Vida – Futuro Profesional – Vivencias – Desafío Personal – Sueños – Proyecto de Vida – Necesidades Insatisfechas – Desempeño laboral
	Factores motivacionales extrínsecos	Apoyo familiar – Orgullo familiar – Sacrificio – Ejemplo – Presión Social – Compromiso – Ideal de Vida – Conflicto Armado
El aporte del contexto en los procesos de enseñanza – aprendizaje de la Historia del S. XX	Comunicación y Periodismo	Reto - Ética – Calidad – Evaluación – Responsabilidad – Servicio – Vocación – Actitud
	Entorno Sociocultural	Realidad – Panorama Social – Coyuntura – Política – Polarización
	Pensamiento Crítico - Analítico	

Nota. Tabla 2. Proceso Inicial de Codificación – Palabras Clave. Fuente: elaboración propia.

Se procede a realizar la *Lectura Temática, concepto que va ligado a la Codificación Abierta*, por medio de la cual se pretende expresar los datos recogidos en forma de *conceptos*, lo que implica necesariamente que el investigador debe tomar la transcripción de las entrevistas y fragmentar, seleccionar y organizar las ideas según las palabras clave propuestas. Desde ésta perspectiva, los conceptos se convierten en elementos básicos para soportar la teoría planteada y éstos pueden ser identificados y desarrollados desde sus características propias y sus alcances; esto se logra a partir de procedimientos analíticos básicos como “el planteamiento de preguntas sobre los datos, la realización de comparaciones para las similitudes y las diferencias entre cada incidente, acontecimiento y otros ejemplares de fenómenos. Los acontecimientos e incidentes similares se etiquetan y agrupan para formar categorías” (Strauss & Corbin, 1990, como se citó en Hernández, 2014, p.74). (Figura 15).

Figura 15. Ejemplo de Proceso de codificación abierta



Nota. Figura 15. Ejemplo de Proceso de Codificación Abierta. Fuente: elaboración propia.

El siguiente paso es la *codificación axial*, la cual puede entenderse en términos del proceso como el método para relacionar subcategorías con las categorías, identificando simultáneamente los conceptos en común que pudiesen surgir a partir de las diferentes entrevistas desarrolladas, permitiendo establecer una tendencia temática que pudiese conectarse con una determinada categoría o subcategoría y de ésta forma ir jerarquizando aquellos conceptos que permitan la construcción de un análisis pormenorizado de toda la información recopilada a partir de esos patrones identificados en el proceso. Finalmente, se realiza una *codificación selectiva*, cuyo fin es hacer una integración general de todos los elementos fragmentados en las fases anteriores.

Capítulo 4. Análisis y Resultados

Dentro del proceso metodológico de investigación y habiendo desarrollado el trabajo de campo con la implementación de los instrumentos de investigación, llega el momento de empezar a cotejar aquello que se plantea desde la teoría y los autores, con la realidad de lo que está pasando dentro del objeto de estudio; en otras palabras, se llega al punto de establecer si es acertado lo que se ha venido planteando en el marco de la investigación; es decir, los supuestos, las teorías, etc., o por el contrario, se demuestra que existían variables o elementos que probablemente no se tuvieron en cuenta y arrojaron resultados diferentes a los que se esperaban, generando un cambio importante en el curso de la investigación.

Dentro de este aspecto de la metodología de investigación, lo primero que se debe tener en cuenta es la importante relación que existe entre la conformación y selección de la población y muestra, con los instrumentos de recolección de información, la recolección de datos propiamente dicha y el análisis que se desprenda de tales resultados; es decir, comprender que las respuestas obtenidas por los participantes en el trabajo de campo tienen ciertas características y que ellas dependen de la forma como se enlazaron cada uno de éstos elementos y del enfoque que se le asignó al proyecto desde el principio. Por otro lado, es importante destacar lo que significa *analizar* unos resultados, en el sentido que no significa simplemente contar, clasificar y organizar los datos y respuestas obtenidas, sino que dentro del ejercicio de análisis hay implícito un ejercicio mental de alto nivel que busca ahondar en aspectos altamente relevantes y profundos a partir de unos conceptos o ideas iniciales; esto significa que el investigador toma la información rescatada del proceso de recolección y busca *dar significado*, de forma científica, a las posturas e ideas de los sujetos de estudio con el fin de generar un nuevo postulado o paradigma que dé respuesta o solución al problema de investigación.

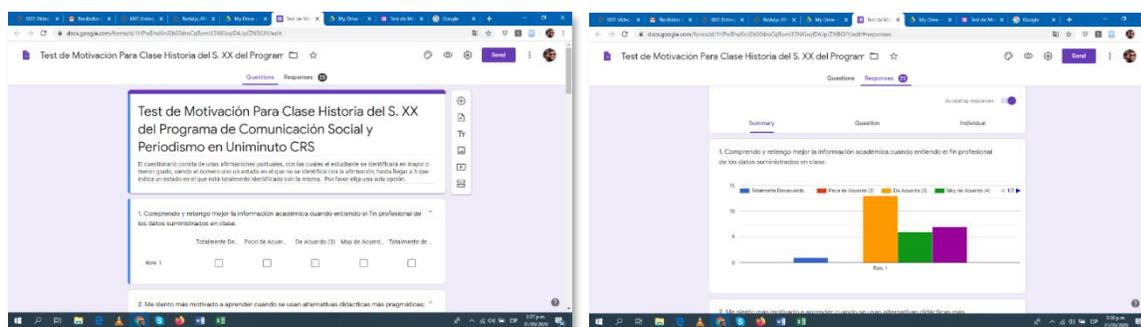
Para ello, se requiere que el investigador tenga fuertes habilidades en cuanto a la forma como debe administrar los recursos obtenidos durante el trabajo de campo, conocimiento e implementación de recursos tecnológicos que ayuden en el análisis de datos y sobre todo, ser capaz de “establecer relaciones, interpretar, extraer significados y conclusiones” (Spradley, 1980, p. 70) y transformarlos en *hallazgos* relevantes para la investigación que de alguna forma justifiquen todo el proceso adelantado, sobre todo si se tiene en cuenta que una de las dificultades que existen en este tipo de análisis tiene que ver con el carácter *polisémico* de los datos cualitativos, en el entendido que, como lo afirman Sampieri, Collado, & Baptista (2010), se está trabajando con las respuestas provenientes de seres humanos quienes apelan a sus propios conceptos, ideas, interpretaciones, vivencias, creencias, emociones, etc., todos ellos elementos que parten de la subjetividad de cada quien a partir de la forma como han sido sus experiencias.

En ese sentido, cabe destacar entonces que cuando se ejecuta un ejercicio de análisis de resultados desde el punto de vista cualitativo, no debe asumirse esto como una simple descripción de los hechos, situaciones o respuestas en las que se hallan inmersos los sujetos participantes del estudio, sino que el análisis supone conformar una perspectiva más profunda que conduzca a definiciones más completas del fenómeno estudiado. Así las cosas, en la presente investigación, se establecieron unos objetivos específicos, dentro de los cuales se podían hallar las respectivas categorías y subcategorías de investigación, para las cuales se asignaron instrumentos de investigación que permitieran recopilar datos relacionados con cada objetivo.

Dentro de las herramientas complementarias para dicha recolección de datos, se utilizó la herramienta *Google Forms*, la cual está dentro de la aplicación *Google Drive* y cuya interfaz permite la creación de cuestionarios o encuestas de forma digital, con la ventaja de que éstas se pueden enviar en tiempo real a todos los posibles participantes dentro del proceso de recolección

de datos a través de direcciones de correo electrónico o implementación de redes sociales como Facebook o WhatsApp y de la misma forma, se tiene un control en tiempo real de las respuestas que se van obteniendo a medida que el cuestionario es respondido. Otra de las ventajas de implementar este tipo de herramientas, es que el software puede ir generando un informe gráfico según las respuestas que se van obteniendo, a medida que las respuestas van llegando, lo que ayuda en el proceso de análisis de la información. Dicha herramienta se usó para el desarrollo de la segunda categoría (figura 16).

Figura 16. Software de encuestas o cuestionarios para recolección de datos de Google



Nota. Figura 16. Software de encuestas o cuestionarios para recolección de datos de Google. Fuente: elaboración propia.

A partir de las matrices de codificación axial, se procede a desarrollar un ejercicio de *Codificación Selectiva*, la cual permite condensar las múltiples ideas obtenidas durante la implementación de los instrumentos de investigación en una idea general que apunta a dar respuesta a los objetivos secundarios y, desde allí, poder llevar todo hacia el objetivo general de la investigación. Este ejercicio de interpretación de resultados nos conduce a generar los respectivos hallazgos de la categoría a partir de la relación entre las respuestas obtenidas y las subcategorías planteadas, generando los siguientes hallazgos:

4.1 Categoría: Semiología como herramienta de enseñanza de la Historia del S. XX en estudiantes de Comunicación Social y Periodismo

Para el desarrollo de esta categoría, se implementó la entrevista como instrumento para la recolección de datos, con todos los factores implícitos en la realidad que nos rodea durante el desarrollo de la fase final de este trabajo y que tiene que ver con la pandemia; razón por la cual, todas estas entrevistas se desarrollaron de manera virtual. Al respecto, se tuvo en cuenta no solamente al docente encargado de la materia de Historia del Siglo XX, sino que se buscó la apreciación de profesores en otras materias, con el fin de establecer posibles elementos concordantes, dado que la finalidad de la investigación, es poder ampliar el panorama y aplicar la semiología como herramienta de aprendizaje para fomentar procesos de autoformación académica en otras carreras y en otros niveles educativos. Como método de análisis, se aplica la codificación axial, la cual permite procesos de codificación que se pueden relacionar con las subcategorías y categorías, logrando organizar de forma sistemática los conceptos de los entrevistados en la aplicación del instrumento de investigación, generando la respectiva matriz (*Figura 17*).

Figura 17. Matriz Codificación Axial Categoría 1

Matriz de Análisis - Codificación Axial									
Categoría de Investigación	Subcategorías	Palabras Clave	Temas más recurrentes durante las entrevistas						Totales
			Profe 1	Profe 2	Profe 3	Profe 4	Profe 5	Profe 6	
Semiología como herramienta de enseñanza de la Historia del S. XX en estudiantes de Comunicación y Periodismo	Signo Lingüístico y su importancia en procesos de enseñanza – aprendizaje en clase de historia del S. XX	Significado	1		1		1	1	4
		Aprendizaje		1	1		1	1	4
		Signo y Símbolo		2	1	1	1	2	7
		Proceso Académico		1	1	1		4	7
		Metodología	2	1		4	2	3	12
	Lenguaje Verbal – No Verbal (Estrategias de Enseñanza de la Historia del S. XX en el aula)	Dinámicas	2	1	2	4	2	1	12
		Pedagogía	1	1	1	2	1	1	7
		Recursividad	2		1	1			4
		Comunicación No Verbal							0
		Estrategia		1	1	2	1	1	6
	Códigos y Procesos Simbólicos – Interpretación y contextualización de temas por parte de los estudiantes de historia del S. XX	Comunicación						1	1
		Interpretación	2	3	2	5	4	3	19
		Contexto	1	2	4	2	2	1	12
		Aprendizaje Empírico	1	2	1		1		5
	Motivación	2		5	3	3	2	15	

Nota. Figura 17. Matriz Codificación Axial Categoría 1. Fuente: elaboración propia

Tabla 3. *Matriz de Codificación Selectiva – Categoría 1*

Matriz de Datos – Codificación Selectiva Primera Categoría		
<i>Categoría de Investigación: Semiología como herramienta de enseñanza de la Historia del S. XX en estudiantes de Comunicación y Periodismo</i>		
Hallazgos	Hallazgos	Hallazgos
Signo Lingüístico y su importancia en procesos de enseñanza – aprendizaje en clase de historia del S. XX	Lenguaje Verbal – No Verbal (Estrategias de Enseñanza de la Historia del S. XX en el aula)	Códigos y Procesos Simbólicos – Interpretación y contextualización de temas por parte de los estudiantes de historia del S. XX
Para los docentes es muy importante que la implementación del signo lingüístico en el proceso de enseñanza, vaya acompañada de una <i>metodología</i> acorde con las exigencias y posibilidades actuales, donde los estudiantes puedan darse cuenta de que el conocimiento adquirido tiene un fin praxeológico y que, en ese sentido, el conocimiento debe conectar con las necesidades e intereses tanto propios como colectivos.	Para los docentes, las estrategias de enseñanza deben conectar con las metodologías y técnicas que el estudiante puede encontrar más adelante en el mundo laboral, lo que necesariamente conduciría al estudiante a conectar lo que ha aprendido con el para qué le servirá lo aprendido y esto, en últimas mostraría al estudiante la importancia de retener la información académica por más tiempo.	Uno de los aspectos más relevantes es que todo proceso académico conduce necesariamente a la realización de un ejercicio subjetivo de <i>interpretación</i> en los estudiantes, lo que nos lleva a entender que no todos aprenden a un mismo ritmo o de la misma manera y ello nos lleva a entender entonces que existen también múltiples lecturas de la realidad que rodea al estudiante, por cuanto el contextualizar los contenidos académicos a través de la semiología, permitirá mantener una conexión individual del saber adquirido pero donde todos puedan encontrar en el <i>para qué</i> elementos en común dentro del proceso académico.

Nota. Tabla 3. Matriz de Codificación Selectiva – Categoría 1. Fuente: elaboración propia.

De la anterior matriz se puede interpretar que, en este caso, la contextualización no hace referencia solamente a qué aspectos externos existen en torno a los procesos de aprendizaje y vivencias de los estudiantes, sino que la contextualización se entiende como el para qué sirven los contenidos académicos que se están aprendiendo, cómo y en qué momento utilizarlos para mejorar el desempeño académico y por supuesto aplicarlos en el campo profesional laboral. Tras las diferentes entrevistas realizadas, se evidencian puntos de acuerdo entre los docentes en cuanto a que la semiología como herramienta de enseñanza, más que un recurso; más que una estrategia, es una necesidad, dadas las condiciones de aprendizaje actuales, donde existe una gran cantidad de elementos propios de los estados sensoriales del ser humano que nos dan una idea del mundo en que vivimos cuando se hace el ejercicio interpretativo por parte de cada persona.

Dado que la semiología es un elemento de comunicación inherente al ser humano, es decir que consciente o inconscientemente todos realizamos procesos semiológicos de forma permanente, es muy probable que los procesos de enseñanza – aprendizaje tiendan a ser más claros en cuanto a su razón de ser, en la medida que se logran acuerdos interpretativos tanto de los maestros, quienes debemos tomarnos el tiempo de reconocer la individualidad de cada estudiante y desde esa perspectiva, reconocer la forma en que se asume la codificación de nuevos lenguajes, pensamientos, posturas, ideas, etc., como de los estudiantes, quienes deben ser capaces de reconocer la intencionalidad del aprendizaje significativo en su proceso de formación y la finalidad de que ello suceda, siempre y cuando los saberes adquiridos integren de manera permanente la estructura cognitiva del sujeto que aprende (Ausubel, 1963).

Por otro lado, es sumamente indispensable tener en cuenta los aspectos intrínsecos de los estudiantes desde la construcción autónoma de pensamiento y aprendizaje a través de las sensaciones y los sentimientos y que, de acuerdo a Castro & Guzmán (2005), están ligados necesariamente a aspectos emocionales conectados al ambiente en el que se desenvuelve el estudiante, pues ello es lo que hace de cada persona un mundo en particular que desarrolla procesos mentales independientes aunque sea un ser social por naturaleza.

En este sentido, cuando hay una emoción ligada a los procesos de aprendizaje, se da valor agregado a la información que se está obteniendo y por ende, hay un significado importante a eso que se está conociendo, es decir que tiene en cuenta el *aprendizaje o conocimiento empírico* del ser a través de las sensaciones y que son la base de la experiencia entendida como el primer paso para seguir acumulando saberes dado que según Locke, “todo conocimiento se adquiere a través del uso de las facultades naturales” (Ramírez, 2006), una idea que Maturana (2006) refuerza al afirmar que desde un punto de vista cognitivo, todo el sistema racional tiene sus bases fundadas en

lo emocional, por lo que a la postre, el aprendizaje puede llegar a ser más duradero y se retendrá por más tiempo en la mente de los estudiantes, teniendo en cuenta que todo proceso de enseñanza, se basa enormemente en modelos de comunicación que requieren una permanente interpretación de signos y, en ese sentido, implementar la semiología como herramienta de aprendizaje, permite que los procesos de enseñanza tengan mayor incidencia en los estudiantes al permitirles la codificación de nuevos significados a partir de factores intrínsecos que conectan con la realidad que el estudiante enfrenta en su cotidianidad y cuyo objetivo es mostrar el para qué de los conocimientos que está adquiriendo.

Por otro lado, la semiología como herramienta de enseñanza, permitiría que, a partir de poder interpretar elementos subjetivos de los estudiantes, en cuanto al proceso de aprendizaje se refiere, será más plausible que los contenidos académicos se conecten con las expectativas del estudiante frente a su aprendizaje y de ésta forma, el conocimiento se adapte a las necesidades de los alumnos y a los problemas que desea solucionar a través del conocimiento en el entendido que el estudiante no tenga siempre que adaptarse a lo que los maestros creemos que debe aprender, sino que también sea posible que la realidad propia de cada aprendiz establezca cuál será el curso de los saberes que se están adquiriendo, algo que tiene muchas relación con la teoría de las *inteligencias múltiples* de Gardner (1993), destacando las habilidades individuales de cada aprendiz, lo que a la postre evitará que se corten o limiten los propios intereses del estudiante que le han motivado a estudiar, evitando así desmotivación en los alumnos, pues encontrará un escenario académico donde vea que es posible aplicar lo aprendido a sus intereses y necesidades personales.

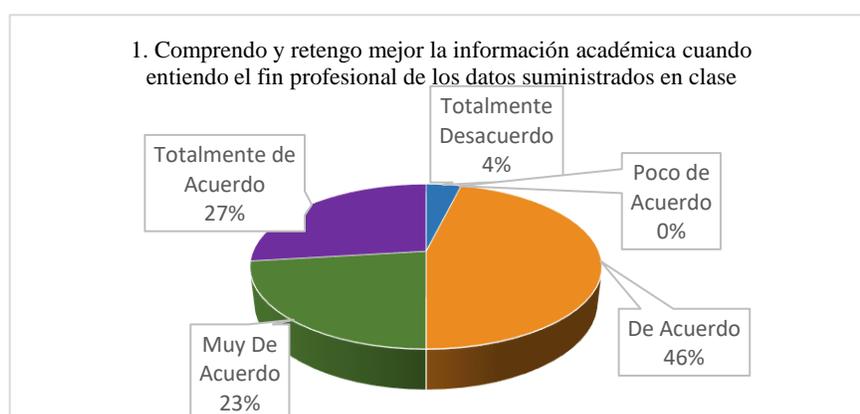
La pedagogía contemporánea debe seguir en un proceso de búsqueda innovador en procesos de aprendizaje, adaptándose a los cambios significativos que se vienen dando en la

actualidad y donde, además, se puede potenciar el hecho que, desde las ciencias sociales, se pueden generar paradigmas importantes para generar mejores aprendizajes. En ese sentido, la semiología como herramienta de aprendizaje llevará a que un signo o un símbolo, acompañado de un contexto donde el estudiante crea sus propios significados acordes a su realidad, a partir de sus experiencias y conocimientos previos, permita la construcción de nuevos conceptos producto de su interpretación de contenidos, experiencias, necesidades etc.

4.2 Categoría: Semiología y procesos de motivación por el aprendizaje

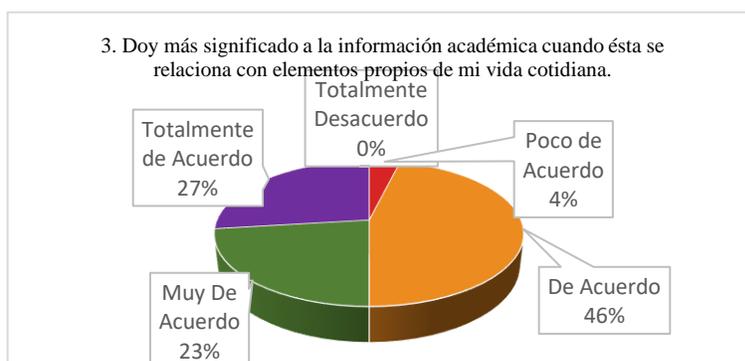
La herramienta *Google Forms* se aplicó en la categoría *Semiología y Procesos de Motivación por el Aprendizaje*, para la cual se desarrolló un cuestionario de autodiagnóstico compuesto de 15 afirmaciones en las cuales el estudiante marcaba el nivel de identificación personal con respecto a cada una de ellas. Dentro de esta categoría, se destacan los siguientes como los resultados más relevantes.

Figura 18. Análisis pregunta 1.



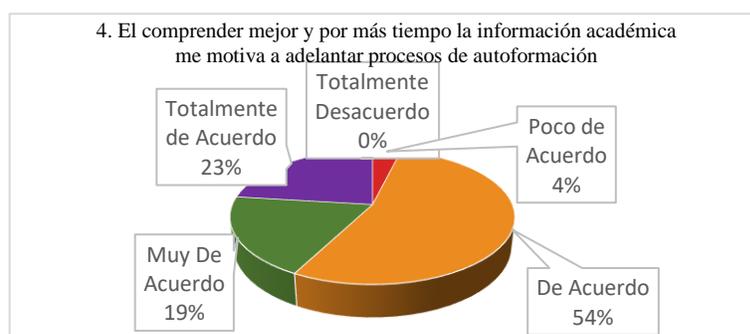
Nota. Figura 18. Análisis pregunta 1. Fuente: elaboración propia.

Figura 19. Análisis pregunta 3.



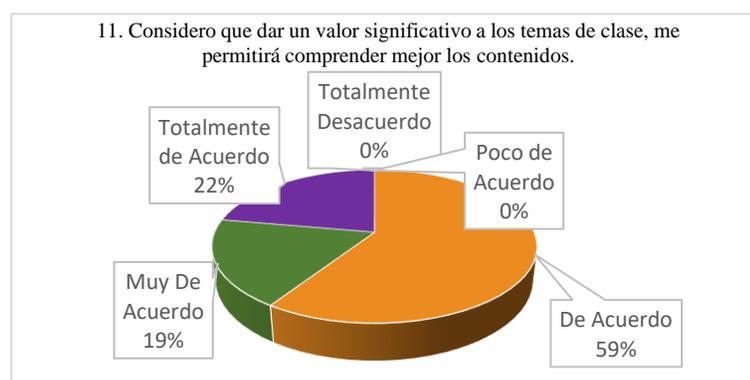
Nota. Figura 19. Análisis pregunta 3. Fuente: elaboración propia.

Figura 20. Análisis pregunta 4.



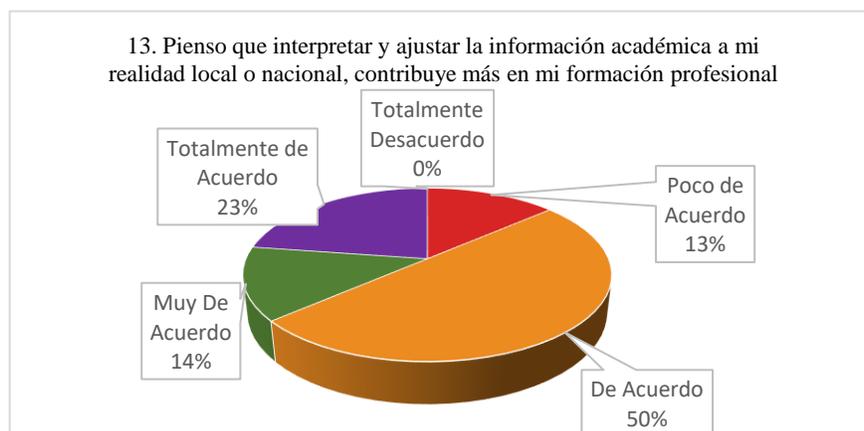
Nota. Figura 20. Análisis pregunta 4. Fuente: elaboración propia

Figura 21. Análisis pregunta 11



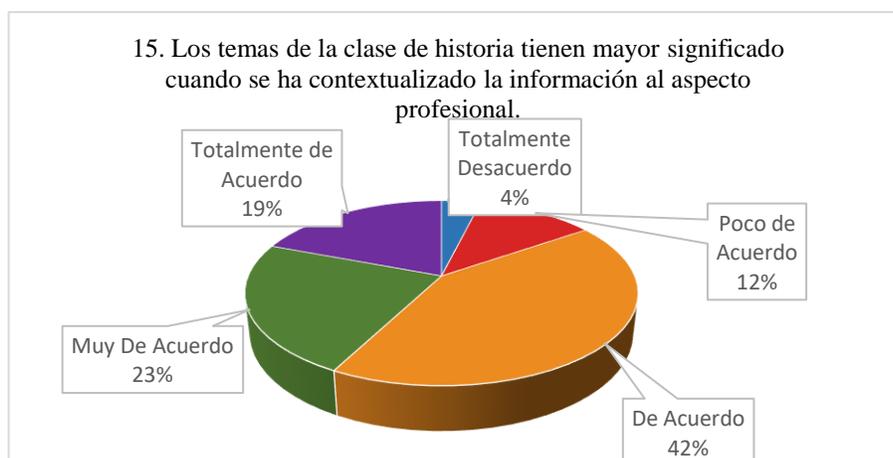
Nota. Figura 21. Análisis pregunta 11. Fuente: elaboración propia

Figura 22. Análisis pregunta 13



Nota. Figura 22. Análisis pregunta 13. Fuente: elaboración propia.

Figura 23. Análisis pregunta 15.



Nota. Figura 23. Análisis pregunta 15. Fuente: elaboración propia.

Como resultado de la aplicación de la totalidad del cuestionario, se obtiene la siguiente matriz, la cual permite una codificación axial donde se relacionan palabras clave producto de un análisis apriorístico con las preguntas desarrolladas en el cuestionario, el cual aparece completo en los anexos (Figura 24).

Figura 24. Matriz Codificación Axial Categoría 2

Matriz de Análisis - Codificación Axial								
Categoría de Investigación	Subcategorías	Cuestionario	Temas más recurrentes durante las entrevistas				Totales	
			Totalmente Desacuerdo	Poco de Acuerdo	De Acuerdo	Muy de Acuerdo		Totalmente de Acuerdo
Semiótica y Procesos de Motivación por el Aprendizaje	Procesamiento estratégico de la Información	Pregunta 5	1	14	11	3	2	31
		Pregunta 6	10	10	8	2	1	31
		Pregunta 7	13	15	2	1	0	31
		Pregunta 12	0	3	14	9	5	31
		Pregunta 14	0	1	16	9	5	31
	Subjetividad como construcción de significados y conocimiento	Pregunta 3	0	2	14	6	9	31
		Pregunta 9	2	10	12	4	3	31
		Pregunta 11	0	0	21	5	5	31
		Pregunta 13	1	3	13	5	9	31
		Pregunta 15	1	3	14	7	6	31
	Estrategias de almacenamiento de la información que motiven el aprendizaje autónomo	Pregunta 1	2	0	16	8	5	31
		Pregunta 2	2	0	14	6	9	31
		Pregunta 4	1	2	16	5	7	31
		Pregunta 8	3	12	10	3	3	31
		Pregunta 10	3	9	14	4	1	31

Nota. Figura 24. Matriz Codificación Axial Categoría 2. Fuente: elaboración propia.

Tabla 4. Matriz de Codificación Selectiva – Categoría 2

Matriz de Datos – Codificación Selectiva Segunda Categoría		
Categoría de Investigación: Semiología y Procesos de Motivación por el Aprendizaje		
Procesamiento estratégico de la Información	Subjetividad como construcción de significados y conocimiento	Estrategias de almacenamiento de la información que motiven el aprendizaje autónomo
Hallazgos	Hallazgos	Hallazgos
El estudiante se siente motivado a desarrollar procesos de autoformación cuando ha comprendido bien los contenidos socializados en clase. (Afirmación 4)	En la medida que se explique a los estudiantes la razón o utilidad de los contenidos académicos, éstos comprenderán mejor la información suministrada. (Afirmación 1)	El uso de herramientas dinámicas de enseñanza, motivan más el aprendizaje por parte de los estudiantes. (Afirmación 2)
Se considera que la retención de información académica no debe ser a corto plazo y no debe ser reemplazada con la llegada de información nueva. (Afirmación 6)	Relacionar los contenidos académicos a la realidad del estudiante y su entorno social, permite que se de relevancia a las clases. (Afirmación 3)	Los estudiantes, en su mayoría, consideran que la memorización no genera mayor aprendizaje. (Afirmación 5)
Retener los contenidos académicos es importante más allá de lograr una buena calificación o pasar el semestre. (Afirmación 7)	Los contenidos académicos son más comprensibles cuando existen factores significativos dentro de la información suministrada. (Afirmación 11)	No es relevante o indispensable preparar la clase siguiente para lograr el aprendizaje. (Afirmación 8)
Hay una tendencia a dejar de ser un estudiante pasivo para pasar a una actitud más participativa y crítica. (Afirmación 9)	Ajustar y contextualizar los contenidos académicos a la realidad del estudiante, contribuye al aprendizaje a largo plazo y mejora la preparación profesional. (Afirmación 13)	Pese a algunos cambios de mentalidad, la nota sigue siendo una motivación para procesos de autoformación académica. (Afirmación 10)
	La habilidad del profesor al momento de presentar los contenidos académicos de forma contextualizada	La retención de la información a mediano o largo plazo depende del nivel de comprensión de los temas de

y significativa, incide en la comprensión de los objetivos de la clase y su pertinencia en el desarrollo profesional. (Afirmación 14)	clase, incidiendo directamente en la motivación por aprender. (Afirmación 12)
Los temas de la clase de historia tienen mayor significado cuando se ha contextualizado la información al aspecto profesional. (Afirmación 15)	

Nota. Tabla 4. Matriz de Codificación Selectiva – Categoría 2. Fuente: elaboración propia.

A partir de la matriz resultante de la sistematización de datos, se puede inferir que la motivación de los estudiantes por un proceso de aprendizaje depende de varios factores que pueden relacionarse en primera instancia con los intereses y necesidades que cada persona tenga. En este aspecto bien vale la pena traer a colación de nuevo la pirámide de Maslow en la cual se teoriza sobre los factores que impulsan a las personas a desarrollar alguna actividad. Sin embargo, esta propuesta teórica de Maslow no puede tomarse como una regla general, ya que cada persona tiene una relación individual con la realidad en lo que se conoce como la experiencia a partir del aprendizaje empírico de cada quien, lo que nos lleva a suponer que el orden de prioridades o necesidades es diferente y por lo tanto las aproximaciones motivacionales también son diferentes en cuanto a duración, prioridad, intención, objetivos, etc.

Así las cosas y en consecuencia con los resultados obtenidos en la matriz de codificación axial, se puede establecer que los procesos de aprendizaje pueden llegar a ser más efectivos para los estudiantes en la medida en que se puedan relacionar los contenidos académicos con las expectativas personales de cada alumno, lo que se puede entender como un proceso de *contextualización* donde el estudiante comprende la razón de tal información a medida que encuentra relación entre lo que está aprendiendo con su realidad. En otras palabras, si el estudiante ve la aplicabilidad de lo que está aprendiendo en un escenario real donde estén involucrados sus intereses y necesidades, será más factible que se produzca un aprendizaje más duradero porque el alumno le da significado a la información transmitida en la clase; algo que se puede ver por

ejemplo en la primera pregunta, cuyo resultado positivo es del 96% si sumamos las variables *de acuerdo, muy de acuerdo y totalmente de acuerdo*.

Por otro lado, se puede percibir que, desde el punto de vista de procesos de información académica, los estudiantes prefieren comprender los contenidos, analizarlos, debatirlos, experimentarlos de forma praxeológica y no trabajar con una serie de datos susceptible de memorización, lo que se convierte en un aliciente a la hora de adelantar actividades de autorregulación, pues hay el deseo de conectar lo aprendido con las experiencias personales y la realidad de los alumnos. Lo anterior permite entonces que a partir de esa misma subjetividad con que se asimilan los contenidos de clase, sea posible un proceso de construcción de significados particulares, lo que permite a cada estudiante desarrollar sus propias conexiones entre lo aprendido, sus expectativas, el contexto y sus necesidades; de esta forma, el proceso de aprendizaje adquiere valor significativo logrando que perdure por más tiempo en la mente.

4.3 Categoría: Factores motivacionales asociados al desempeño académico y deseo de aprender.

Para lograr los hallazgos de esta categoría, se implementa la entrevista estructurada como herramienta de investigación, la cual es aplicada a algunos estudiantes del programa de Comunicación Social y Periodismo de Uniminuto Soacha. Las respuestas a las preguntas son tomadas de aquellos estudiantes que respondieron la invitación a participar en el desarrollo del cuestionario, por cuanto su elección no es producto del azar. Con base en lo anterior, se obtiene entonces la siguiente matriz (*Figura 25*).

Figura 25. Matriz Codificación Axial Categoría 3

Matriz de Análisis - Codificación Axial											
Categoría de Investigación	Subcategorías	Palabras Clave	Temas más recurrentes durante las entrevistas							Totales	
			Alumno 1	Alumno 2	Alumno 3	Alumno 4	Alumno 5	Alumno 6	Alumno 7		Profesores
Factores motivacionales asociados al desempeño académico y el deseo de aprender	Factores motivacionales intrínsecos	Calidad de Vida			1				1		
		Futuro Profesional	3	2	2	1		1		1	
		Desafío Personal	2	1	2	3	1	1	1	1	
		Necesidades Insatisfechas		1	2	1		1	1		
		Desempeño laboral	3	1			1	2	2		
	Factores motivacionales extrínsecos	Presión Social			1	2			2		3
		Compromiso	1			1			1		
		Conflicto Armado									1
		Familia				1					2
		Ejemplo				1					

Tabla 5. Matriz de Codificación Selectiva – Categoría 3

Matriz de Datos – Codificación Selectiva Tercera Categoría	
Categoría de Investigación: Factores motivacionales asociados al desempeño académico y deseo de aprender	
Factores Motivacionales Intrínsecos	Factores Motivacionales Extrínsecos
Hallazgos	Hallazgos
<p>En cuanto a los factores internos que llevan a la persona a continuar con sus estudios y el deseo de aprender, tenemos que hay una tendencia a entender esto como un <i>desafío personal</i>, es casi que un demostrarse a sí mismo que se es capaz de asumir el reto de capacitarse profesionalmente y lograr una meta cada vez más alta en su formación académica.</p> <p>Lo interesante del asunto es que este desafío personal no se limita solamente a lograr una meta de aprendizaje y formación, sino que implícitamente, el estudiante comprende que lograr superar este reto supone una mayor posibilidad de alcanzar un mejor <i>futuro profesional</i>, lo que indica que, si bien es cierto hay un deseo de crecimiento personal, es indiscutible el hecho que también está presente la proyección profesional, dado que, de acuerdo a los datos de la codificación axial, el <i>desempeño laboral</i> es el tercer ítem de importancia dentro de las motivaciones intrínsecas para los jóvenes entrevistados.</p>	<p>Dentro de los factores externos tenemos que existe implícitamente una tendencia a sentir que hay cierto tipo de <i>presión social</i> por continuar los estudios en la educación superior pues, aunque no lo expresan literalmente, se mencionan ideas en las que se establece que el estudio es un activo permanente en las personas, es lo que permite tener una mejor calidad de vida, es lo que permitirá salir adelante etc., donde se tiene la idea que para ser “alguien en la vida” se requiere necesariamente del estudio.</p> <p>Sumado a lo anterior (aunque notablemente en menor medida) está <i>la familia</i>, la cual es parte de esa presión social que se mencionaba anteriormente, pero de una forma sutil, casi sin proponérselo, pero que genera motivaciones tanto positivas como negativas en el sentido que, si bien es cierto es la familia la que apoya en el proceso de formación, a veces las personas terminan estudiando cualquier cosa con tal de no desilusionar a sus familiares, lo que nos lleva a un tercer factor motivacional externo que es el <i>compromiso</i> y responsabilidad que siente el estudiante con quienes están pagando sus estudios.</p>

Nota. Tabla 5. Matriz de Codificación Selectiva – Categoría 3. Fuente: elaboración propia.

Es importante establecer que, independientemente el grado de motivación que tenga el estudiante frente a un determinado tema académicos, siempre habrá aprendizaje; lo que ocurre es que un aprendizaje basado en un alto grado de motivación, generará resultados más interesantes,

sobresalientes y positivos que si se asume el proceso desde una postura casi que obligada; en otras palabras, el aprendizaje no tiene una relación directa con la motivación porque incluso, es posible aprender a partir de experiencias negativas y, en esos casos, lo que se debe tener en cuenta son las necesidades del estudiante que lo han llevado a involucrarse en procesos de aprendizaje. Un estudiante puede no estar motivado a aprender, ya sea porque no es exactamente lo que quiere estudiar, o porque hay factores extrínsecos que le están afectando; pero son justamente esos hechos negativos los que se convierten en una razón, un motivo para estudiar, aunque sea algo que no es totalmente de su agrado.

Teniendo en cuenta lo anterior, vale la pena establecer entonces que la motivación puede venir desde cualquier circunstancia y es justamente la forma en que cada persona interpreta sus experiencias, lo que le conduce a buscar eso que le lleve a satisfacer unas necesidades personales como respuesta a esa realidad que está viviendo, tal y como lo plantea Chiavenato (2007) al establecer que el ser humano puede llegar a estados de equilibrio cuando tiene satisfechas sus necesidades, por cuanto es precisamente desde la realidad que se deben contemplar todos los posibles escenarios que inducen a una persona a continuar su formación profesional.

En ese orden de ideas, se puede considerar que, si bien es cierto hay factores positivos que motivan el aprendizaje y el buen desempeño académico, también hay situaciones en que un factor positivo trae implícitos muchos aspectos que pueden generar presión, responsabilidad y compromiso para llevar a buen término el esfuerzo de estudiar, por lo que el buen desempeño académico surge de forma individual siempre y cuando se den las condiciones internas y externas al estudiante, independientemente si son positivas o negativas y que nos conecta necesariamente con lo que (Carrillo, Padilla, Rosero, & Villagómez, 2009) plantean como los 4 tipos de motivación. Es así que podemos encontrar factores como el sólo hecho de haber podido ingresar a

la universidad, a diferencia de muchos compañeros de secundaria que no pudieron hacerlo o ser el primero de la familia en tener la oportunidad de acceder a la educación superior, un aspecto que lleva implícita una carga emocional importante para el estudiante, dado que allí se tiene en cuenta el sacrificio de unos padres por brindar esa oportunidad de estudiar.

Siguiendo con elementos motivacionales desde la misma realidad de los alumnos, están los hechos vivenciales que como familia han tenido que asumir muchos de los estudiantes; casos como desplazamientos forzados, dificultades económicas por falta de oportunidades laborales al no cumplir con un determinado nivel académico, la presión social de tener que ser “alguien en la vida” para poder acceder a un empleo importante que permita cumplir metas, sueños y solventar necesidades básicas, factores en algunos casos de competitividad o ejemplo cuando hay algún familiar que tiene una carrera profesional y hay la presión de no quedarse atrás frente a ese referente que también puede ser un amigo; son algunos ejemplos de factores motivacionales que inciden en la decisión de continuar estudiando y que se convierten en el contexto en que se desarrollan los procesos de aprendizaje.

Es allí donde se hace importante la habilidad del maestro para lograr la conexión entre ese contexto del estudiante, sumado a los intereses, motivaciones y expectativas frente a una carrera profesional en general o una materia en particular, más los contenidos académicos sugeridos por las instituciones y los programas de formación, que se puede apelar a un aprendizaje significativo, donde el alumno le dé un valor agregado a su aprendizaje y encuentre la forma de hacer prácticos sus conocimientos al servicio no sólo de sus intereses personales, sino también al servicio de una comunidad a la cual pertenece.

4.4. Categoría: El aporte del contexto en los procesos de enseñanza – aprendizaje de la Historia del S. XX

Finalmente, tenemos la cuarta categoría, para la cual se propuso la implementación del *focus group* como herramienta de recolección de datos; sin embargo, dada la coyuntura reciente, no fue posible que los docentes coincidieran en el desarrollo de los encuentros virtuales, por cuanto se optó por utilizar la entrevista como herramienta de investigación, arrojando los siguientes resultados (*Figura 26*).

Figura 26. *Matriz Codificación Axial Categoría 4*

Matriz de Análisis - Codificación Axial									
Categoría de Investigación	Subcategorías	Palabras Clave	Temas más recurrentes durante las entrevistas						Totales
			Profe 1	Profe 2	Profe 3	Profe 4	Profe 5	Profe 6	
El aporte del contexto en los procesos de enseñanza – aprendizaje de la Historia del S. XX	Comunicación y Periodismo	Ética							0
		Responsabilidad	1			1		1	3
		Servicio	1		1	1			3
		Vocación	3	1	2	2	1	1	10
		Calidad	1		1	1	1	1	5
	Entorno Sociocultural	Realidad			2	1	2	1	6
		Panorama Social	1		1	2	1	2	7
		Coyuntura				1		3	4
		Política						1	1
		Polarización							0
		Pensamiento Crítico - Analítico	Procesos Culturales		1				
	Pensamiento Crítico		3	3	1	2	1		10
	Postura Ideológica		2		1				3
	Reflexión		1	2		1			4
	Análisis								0

Nota. Figura 26. Matriz Codificación Axial Categoría 4. Fuente: elaboración propia.

Tabla 6. *Matriz de Codificación Selectiva – Categoría 4*

Matriz de Datos – Codificación Selectiva Cuarta Categoría		
Objetivo Específico: Determinar los principales aportes que hace la aplicación de actividades de contextualización por medio de la semiología a la motivación por el aprendizaje en estos estudiantes		
<i>Categoría de Investigación: El aporte del contexto en los procesos de enseñanza – aprendizaje de la Historia del S. XX</i>		
Comunicación Social y Periodismo	Entorno Sociocultural	Pensamiento Analítico - Crítico
Hallazgos	Hallazgos	Hallazgos
Para los docentes, el desempeño académico de los estudiantes tiene una relación muy fuerte con la	Para una carrera humanística y que hace parte de las Ciencias Sociales como la Comunicación y el	Ser capaces de hacer una lectura más detallada de la realidad, permitiéndole generar espacios de

<p>vocación que este tenga respecto a la carrera de Comunicación Social y Periodismo, dado que se ha detectado que muchos de los estudiantes estudian esta carrera, pero por razones diferentes a un verdadero deseo de profesionalizarse en esta área de conocimiento y ello innegablemente repercute en la calidad académica y profesional, pues la vocación va ligada a otros factores como la motivación</p>	<p>Periodismo, es fundamental que el estudiante pueda conectar los conocimientos adquiridos con el panorama social que se les presenta, pues son justamente esas situaciones sociales las que requieren de las habilidades de los comunicadores para tratar de contribuir en la solución de problemas y aportar en la construcción de sociedad, por cuanto la contextualización de contenidos convierte más que una estrategia, en una necesidad urgente en procesos de enseñanza – aprendizaje.</p>	<p>análisis y reflexión social, donde el estudiante pueda construir posturas individuales frente a la situación de su entorno y en ese orden de ideas, fortalecer el pensamiento crítico desde su profesión, encontrando así utilidad en los contenidos académicos ofrecidos por la universidad y fortaleciendo su perfil como profesional.</p>
--	--	---

Nota. Tabla 6. Matriz de Codificación Selectiva – Categoría 4. Fuente: elaboración propia.

Ya comprendida la idea en que se desea plantear la Semiología, no como objeto de estudio, sino como herramienta de enseñanza, se establecen algunas ideas en común entre los docentes que fueron entrevistados y que se presentan a manera de resultados a partir de la implementación de los instrumentos de investigación. En ese sentido, se puede establecer que el contexto permite sincronizar, de alguna forma, los diferentes ritmos, escenarios, posturas que hay entre los docentes y los estudiantes, en el entendido que hay diferencias de edad, realidades, circunstancias, formas de pensamiento, etc., y que ayuda a poner casi que en el mismo nivel tanto a quien enseña, como a quien aprende, en un escenario donde se pueden desarrollar diálogos académicos, ya no de forma jerárquica y vertical, sino en un sentido de horizontalidad en el que maestro y estudiante comparten la forma en que se aproximan al conocimiento.

Además de lo anterior, el contextualizar los contenidos académicos establece un punto de partida, donde el tutor tiene la oportunidad de acercarse a las dinámicas de los estudiantes en cuanto a las experiencias, sensaciones, significados e interpretaciones que puedan surgir desde lo aprendido y desde allí, establecer una conexión con los intereses y expectativas de los alumnos; aspectos que pueden llegar a determinar una respuesta a la inquietud que tienen los estudiantes sobre cuál va a ser la utilidad de lo que me están enseñando o cómo lo aprendido me va a servir no

sólo en el campo académico, sino en el profesional y cotidiano, logrando así que los estudiantes consideren el aprendizaje sobre elementos concretos que sean tangibles y demostrables y no tanto sobre ideas que muchas veces se quedan en el plano de lo abstracto y que no se aterrizan a lo praxeológico.

Por otro lado, el contextualizar los contenidos en la clase de Historia del Siglo XX, permite que los estudiantes generen sus propios significados a partir de lo aprendido y de igual forma, tengan la posibilidad de establecer afinidades, elegir ideologías, apoyar pensamientos y posturas, o caso contrario, generar críticas, oposición, debates y desacuerdos que, al ser parte de la historia, han moldeado la actualidad en la que viven los estudiantes, al punto de pensar igualmente en términos de transformación y cómo aportar a la sociedad para que haya cambios significativos dentro de las comunidades que faciliten procesos democráticos de participación, equidad e igualdad, más allá de si está bien o no, dado el hecho que cada postura es tan respetable como cualquier otra.

Finalmente, y no menos importante, el contexto establece parámetros de aprendizaje real, con el fin de lograr que los saberes permanezcan en el estudiante por más tiempo, en una lucha constante con un cerebro que, desde el punto de vista neurocientífico, está diseñado para olvidar aquellas cosas que no le son trascendentales en un proceso selectivo donde se almacena solamente lo necesario para la supervivencia de la persona o la especie en general; razón por la cual se plantea el uso de la semiología como una herramienta que permita asignar elementos de valor al conocimiento académico en el aula y éstos se conecten con las necesidades de los estudiantes, sus intereses, expectativas, experiencias, etc., de tal forma que será posible guardar la información como algo que ayudará en la calidad de vida del estudiante y por ende, se convierte en una estrategia de supervivencia (Richards y Frankland, 2017).

A partir de los resultados presentados en las matrices de codificación axial, se pueden establecer algunas ideas particulares en cada una de las categorías de investigación teniendo en cuenta aquellas palabras clave que fueron mayormente tratadas durante las entrevistas y que suponen, nos muestran hacia dónde está enfocado el interés, tanto de docentes como de estudiantes. Para el caso de la primera categoría, *Semiología como herramienta de enseñanza de la Historia del S. XX en estudiantes de Comunicación y Periodismo* tenemos que, desde el punto de vista de los docentes, la *interpretación* es el factor más relevante en cuanto a la forma como los alumnos asimilan los contenidos académicos y cómo hacen uso de los mismos.

Capítulo 5. Conclusiones

Todo trabajo de investigación que ha sido construido con base en el método científico, debe llegar consecuentemente al momento de presentar los resultados obtenidos luego de todo el proceso de consulta, indagación, experimentación y documentación, en un ejercicio donde se pueda reagrupar toda la información que ha sido abordada de forma analítica, integrando todo en un cierre coherente que según Sabino (1992), cobra sentido pleno, justamente al unirse en un todo único frente al planteamiento del problema que da inicio a la investigación.

En este sentido, es importante contemplar el hecho que “las conclusiones finales sólo resultan pertinentes para responder al problema de investigación planteado cuando, en la recolección, procesamiento y análisis de los datos, se han seguido los lineamientos que surgen del marco teórico” (Sabino, 1992, p.145), por cuanto es necesario registrar no sólo los hallazgos parciales que surgieron a partir de la categorización y subcategorización, sino que además resulta indispensable formular nuevos interrogantes que den otras perspectivas para abordar el tema central de investigación, complementado esto con algunas recomendaciones que desde la experiencia del investigador, se convierten en propuestas de mejora frente a la pregunta formulada y pueden ser asumidas como “consideraciones para tener en cuenta en futuras investigaciones sobre el tema” (Bernal, 2010 p. 240).

5.1 Principales hallazgos

- El aprendizaje significativo tiene su fundamento en la posibilidad de adquirir y almacenar conocimiento, ya sea dentro o fuera del aula de clases; conocimiento que se convierte en la base para obtener nueva información y que muy probablemente está cargada de múltiples significados debido a que éstos son otorgados por los aprendices según sus experiencias

vividas y eso es producto de la mutabilidad que tiene el *signo lingüístico*, siendo ésta una característica fundamental no sólo en procesos de comunicación, sino de pedagogía, pues esa mutabilidad es la que permite que el signo se adapte al contexto en que se desarrolla tanto la comunicación como el aprendizaje.

- Todo proceso académico depende de la experiencia individual de cada estudiante, lo que explica, en parte, el por qué aprendemos de forma diferente; por lo tanto, es necesario desarrollar estrategias académicas que permitan la comprensión de los contenidos de forma equitativa, donde se tengan presentes otros factores determinantes (*Anexo Figura 01*).
- La *interpretación* es un factor determinante para desarrollar procesos de enseñanza; pues, si bien es cierto no todos aprendemos de la misma forma, también es considerable el hecho que por medio de elementos semiológicos podemos lograr que haya aproximaciones interpretativas entre los alumnos.
- El estudiante entiende que es necesario fortalecer la capacidad de guardar más información por más tiempo, pues esto contribuye enormemente a mejorar no sólo el desempeño académico, sino que prepara mejor al alumno para enfrentar un entorno laboral; sin embargo, muchas veces los aprendices no tienen una metodología efectiva que les permita lograrlo, lo que en algunos casos puede llegar a generar algo de frustración, en el sentido que el esfuerzo o empeño de aprendizaje, no se ve reflejado en un nivel académico alto o superior, por cuanto la implementación de la semiología puede aportar en la construcción de significados relevantes que den valor a los contenidos académicos y al proceso de formación como tal.
- En cuanto a la subjetividad como construcción de significados y conocimiento, se deduce que el estudiante encuentra muy valioso el hecho que la academia no solamente muestre una

diversidad de contenidos académicos indispensables para la construcción de un perfil profesional, sino que además establezca relaciones significativas con el entorno, la realidad en la que se desenvuelve el alumno y sus expectativas personales, lo que implica demostrar la aplicabilidad de lo aprendido desde la academia y fortalecer la idea de que el estudiante ha hecho una buena elección de carrera profesional.

- Los procesos de autorregulación no son muy habituales en estudiantes, sobre todo de semestre iniciales; sin embargo, estos procesos pueden llegar a ser más frecuentes en la medida que el alumno encuentre una motivación en particular que le lleve a ello; por ejemplo que el aprendizaje no se haya simplemente memorizado, sino que en verdad hay comprensión de los temas, lo que incide en que la información sea retenida por más tiempo; de ésta forma, el estudiante puede llegar a generar espacios de autoformación en los que la mera calificación pasa a un segundo plano y donde el aprendiz desarrolla procesos de aprendizaje significativo, un aspecto que podría ser un generador de mejor rendimiento académico y profesional.
- Los niveles de aprendizaje y desempeño académico de los estudiantes no dependen solamente de las habilidades pedagógicas de los maestros, de las estrategias de enseñanza, de los recursos tecnológicos o de elementos institucionales que faciliten el proceso de aprendizaje, sino que, además, existen factores internos que condicionan su capacidad de trabajo formativo, los cuales están muy ligados a las necesidades, deseos e intereses de los alumnos; lo interesante de esto es que tales factores no siempre son positivos, sino que muchas veces son factores que afectan negativamente al estudiante y de allí la motivación por cambiar tales realidades a través del estudio.

- De igual forma, existen factores externos al estudiante que inciden notablemente en su desarrollo formativo (para bien o para mal) y que se relacionan de múltiples maneras, generando comportamientos individuales asociados no sólo al rendimiento, sino también a las capacidades, habilidades y aptitud en general. (*Anexo Figura 02*). Cabe destacar que los factores motivacionales extrínsecos son menos frecuentes o menos importantes que los intrínsecos; sin embargo, factores como la familia o la presión social siguen teniendo relevancia en los estudiantes.

- El estudiante espera encontrar relación o pertinencia entre su formación profesional y el mundo real que le espera; esto supone entonces que el estudiante encuentra funcionalidad en los conocimientos adquiridos, lo que se puede traducir en una valoración de su proceso de aprendizaje en la medida que el alumno encuentre significado a eso que está aprendiendo y comprenda que éstos conocimientos le permitirán encontrar la forma de satisfacer sus necesidades personales con base en sus intereses particulares y desde esa perspectiva, la contextualización asertiva de los contenidos académicos en clase, permitirá que el estudiante encuentre tales relaciones.

- Las ciencias sociales cada vez están teniendo más relevancia en el panorama actual en el que viven los estudiantes y dentro de éstas, la Comunicación Social y el Periodismo tienen un papel protagónico, toda vez que es a través de las tecnologías y ciencias de la información que podemos tener contacto con la realidad que nos rodea. Desde esa perspectiva, el contextualizar los contenidos académicos cobra mayor importancia, en el sentido que el estudiante comprende el *para qué* de eso que está aprendiendo, cómo usar el conocimiento adquirido y cómo afecta esto su desempeño profesional en un panorama complejo para los comunicadores.

- El contextualizar el aprendizaje sirve para *fortalecer la vocación* del aprendiz en su área de estudio, contribuye notablemente en el desarrollo de un pensamiento crítico, permite comprender la responsabilidad que conlleva el ejercicio de la comunicación dentro de la sociedad y las consecuencias que esto supone, además de fortalecer la actitud de servicio. (*Anexo Figura 03*).

5.2 Correspondencia con los objetivos y respuesta a la pregunta de investigación

En cuanto al objetivo de diseñar y aplicar actividades en las que se haga uso de la semiología como herramienta de enseñanza, los hallazgos permiten establecer que es necesario generar ambientes de trabajo que traigan la realidad al aula de clase y/o encontrar los escenarios fuera de ella donde se puedan poner en práctica las teorías y contenidos que moldean las competencias necesarias para demostrar conocimiento y aprendizaje; lo que se puede lograr por medio de la contextualización de contenidos (que no es lo mismo al contexto académico) en un proceso donde, de acuerdo con Sánchez, Ortega y Menesini, citado en Ortiz & Gaeta González (2019) se pueden ir adaptando los aprendizajes al desarrollo personal de cada estudiante a través del trabajo en equipo y los significados sociales. De esta forma se puede ir “favoreciendo el desarrollo de habilidades y actitudes para alcanzar objetivos educativos a corto, mediano y largo plazo por medio de la interacción social” (Sánchez, Ortega y Menesini, 2012 citado en (Ortiz & Gaeta González, 2019, p. 156). Lo anterior nos lleva a fortalecer procesos de aprendizaje en los que se preste atención al estudiante como persona individual y no solamente como parte de un grupo generalizado, donde se de valor a las experiencias vividas como parte de un proceso de aprendizaje tanto empírico como formal y prestando especial atención a la forma como cada estudiante interpreta lo aprendido usando la semiología para ello.

De igual forma, por medio de los hallazgos obtenidos desde el trabajo de campo, se logra establecer que, en efecto, los factores motivacionales que existen en cada uno de los estudiantes en cuanto a procesos de aprendizaje se refieren, responden a diferentes necesidades producto de la forma en que cada quien interpreta la realidad que le rodea y de igual forma da valor a las experiencias vividas durante su crecimiento como persona, como estudiante o como integrante de una sociedad. Sin embargo, es necesario establecer que, independientemente del tipo de necesidad individual o de las experiencias sensoriales desarrolladas, los estudiantes pasan por un proceso o ciclo motivacional donde, según Chiavenato (2007), se parte de un *equilibrio interno* en el que hay satisfacción de las necesidades, pero que es susceptible de ser alterado en el momento en que aparecen estímulos o incentivos que generan nuevas necesidades, transformando ese equilibrio interno en un estado de tensión que conduce a desarrollar ciertos comportamientos o ejecutar acciones que logren la satisfacción de esa necesidad y de ésta forma regresar al estado de equilibrio. Por supuesto que no siempre se logra la satisfacción de esas necesidades, dado que existen barreras de diversa índole que, de no ser superadas, conducen a estados de frustración, afectando así la motivación por el proceso de aprendizaje y minimizando la posibilidad de que se produzcan estados de autorregulación.

En cuanto a los factores motivacionales que más inciden en el desempeño académico y el deseo de aprender, tenemos que desde los hallazgos obtenidos, se presenta una mayor incidencia de elementos intrínsecos cuando de alcanzar objetivos de formación se refiere; esto significa que las necesidades que conducen a modificar comportamientos para lograr estados de equilibrio interno, surgen en su mayoría de los intereses propios de los alumnos y, en la medida que éstos intereses estén relacionados con el desempeño académico, necesariamente afectan positivamente el deseo de aprender de forma autónoma.

Según los resultados obtenidos, tenemos que la mayoría de estudiantes ven la formación académica superior como un *desafío personal* donde se pone a prueba las capacidades que tienen para afrontar los retos propios de su carrera y establecer de paso si su elección ha sido la adecuada, toda vez que ello supone pensar mucho en su *futuro profesional*, el cual ven como el factor que permitirá cumplir con sus metas y sueños a mediano y largo plazo.

Por otro lado tenemos que los factores extrínsecos, aunque son menos frecuentes, no dejan de tener un peso emocional importante a tal punto que existe una sensación o una percepción inconsciente de presión social sobre los jóvenes, debido a que se ha establecido que el éxito depende de un título profesional con todos los beneficios que ello supone, “ya que nuestra sociedad depende con mucha frecuencia de las recompensas esperadas y tangibles para motivar a los demás” (Reeve, 2010 p. 93) a lo que se suma (aunque en menor instancia) el compromiso tácito que se adquiere con los padres de familia quienes son los que aportan, la mayoría de casos, de forma económica en el proceso de formación de los estudiantes. Sin embargo, las motivaciones intrínsecas o extrínsecas pueden tener variaciones importantes, producto de aspectos ya mencionados como las experiencias personales o la interpretación de la realidad de cada persona, a tal punto que “las conductas motivadas de manera intrínseca o extrínseca podrían verse precisamente iguales” (Reeve, 2010, p. 84)

Finalmente tenemos que la contextualización de contenidos académicos, usando la semiología como herramienta de enseñanza, puede llegar a mejorar notablemente algunos aspectos relacionados, incluso, con la propia carrera de Comunicación Social y Periodismo, dado que, al dar valor significativo al aprendizaje, se le está mostrando al estudiante la pertinencia del conocimiento adquirido, lo que a la postre sirve para *fortalecer la vocación* del aprendiz, lo que le puede llevar a comprender la gran responsabilidad que implica el uso de información pública y

privada; las consecuencias que ello trae, además de promover y fortalecer el pensamiento crítico, analítico, razonable y ético que enmarcan la profesión del comunicador.

Desde esta perspectiva, el estudiante se siente motivado en su proceso de aprendizaje porque comprende que el conocimiento adquirido es funcional; que no es algo intangible que se va a quedar en los libros de texto, sino que todo ese conocimiento y habilidades aprendidas deben ser aplicados en situaciones reales que requieren de toda la capacidad de trabajo adquirida en la universidad y que moldearán el perfil profesional y personal de quienes logren culminar sus estudios, en el entendido que “la motivación es el conjunto de razones por las que las personas se comportan de las formas en que lo hacen” Santrock (2002), citado en (Naranjo, 2009 p. 153).

Así las cosas, es conveniente considerar la relación que existe entre emoción y motivación, dado que muchos comportamientos de la persona frente a una determinada situación, pasan primero por elementos intrínsecos asociados con los sentimientos; qué los causa y cuáles son sus consecuencias, razón por la cual es necesario tener presente lo que Cerezo y Casanova (2004) presentaron como las tres categorías para la motivación en ambientes educativos, donde:

La primera se relaciona con un componente de expectativas, que incluye las creencias de las personas estudiantes sobre su capacidad para ejecutar una tarea; la segunda se asocia a un componente de valor, relacionado con sus metas y sus percepciones sobre la importancia e interés de la tarea; la tercera, a un componente afectivo, que incluye las consecuencias afectivo-emocionales derivadas de la realización de una tarea, así como de los resultados de éxito o fracaso académico Cerezo y Casa Nova, 20014, como se citó en Naranjo, 2009, p. 163).

De esta forma tenemos que las relaciones que existen entre los objetivos de investigación planteados al inicio del proyecto con los resultados obtenidos en el trabajo de campo, tienen importantes elementos en común que nos llevan a establecer que existe coherencia entre los supuestos que se tenían antes de la aplicación de instrumentos de investigación con los hallazgos derivados de la investigación propiamente dicha.

A partir de ello, podemos determinar entonces que implementar la semiología como herramienta pedagógica de contextualización, puede llegar a incidir positivamente en los procesos académicos de los estudiantes, en la medida en que se logre dar un valor significativo a los conocimientos adquiridos; esto quiere decir que el estudiante encuentre una relación coherente entre sus expectativas, el aprendizaje obtenido y la realidad que se vive, pues esto hace que el estudiante comprenda la utilidad praxeológica de su carrera, mostrándole la importancia de los saberes adquiridos en función de la sociedad a la que pertenece, ya sea desde la misma academia o posteriormente cuando vaya a vincularse al mundo laboral, siendo este un factor trascendental en los estudiantes en cuanto a sus intereses y necesidades se refiere, dado que existe la tendencia a establecer que una buena calidad de vida está relacionada con el crecimiento y éxito académico.

Es ese orden de ideas que, usar la semiología para contextualizar el conocimiento compartido en la academia, nos lleva a generar procesos motivacionales positivos que conduzcan a logro y adquisición de competencias, siendo este un resultado que necesariamente depende de un desempeño académico alto o superior, lo que nos da a entender que existe una relación directa entre los resultados del aprendizaje y los estados motivacionales de los estudiantes, tal y como lo plantea Weiner (1985) al afirmar que “si los alumnos con una actitud favorable al aprendizaje tienen éxito académico y los que tienen una actitud negativa fracasan, con independencia de su

inteligencia, se comprobaría que la motivación es un determinante del rendimiento académico”

Citado en (Lozano, García, y Gallo, 2000, p. 344).

5.3 Generación de nuevas ideas de investigación

Una de las ideas latentes que han estado presentes durante la investigación, tiene que ver con la importancia de poder retener la información académica obtenida por periodos de tiempo amplios, pues es apenas lógico que, para poder hacer un ejercicio de aprendizaje significativo, es indispensable tener una base informativa almacenada en la mente, la cual permitirá entender y asimilar la nueva información que llega. Sin embargo, se percibe que en muchos casos esto no sucede, al punto que se tiene la percepción de que los estudiantes almacenan la información solamente con el objetivo de lograr una buena calificación en algún examen o aprobar el semestre, pero que esa información se va perdiendo una vez se ha hecho uso de ella, por lo que sería interesante indagar la forma en que se guarda la información aprendida y qué procesos intervienen en la mente para lograr que éstos datos no se pierdan tan fácilmente.

Por otro lado, se hace evidente que no todos aprendemos de la misma forma a la misma velocidad y con la misma intensidad, por lo que cabría la posibilidad de analizar de qué depende que esto suceda, para lo cual sería necesario tener en cuenta aspectos como los mecanismos que regulan el aprendizaje e incluso, trabajar un poco desde la teoría de las *inteligencias múltiples* con el fin de encontrar aproximaciones a la forma como aprendemos y cómo esto podría modificar los ambientes académicos tradicionales por escenarios más dinámicos, democráticos y participativos y se pueda indagar qué tanto los aprendizajes son mediados por los procesos y las capacidades individuales. Por último, tenemos el tema de la motivación, el cual puede ser abordado desde múltiples perspectivas, siendo una de ellas, la posibilidad de indagar si la actitud de los estudiantes

frente a su proceso formativo, es determinante en su desempeño académico independientemente de su nivel de inteligencia; es decir, en qué medida y/o en qué momento el éxito o fracaso del proceso formativo depende más del estado de ánimo que del coeficiente intelectual.

5.4 Nuevas preguntas de investigación

Ante los anteriores planteamientos, bien vale la pena considerar otras ideas que puedan ampliar el panorama investigativo a partir de la presente investigación y que se proponen a partir de los siguientes cuestionamientos:

¿Es el aprendizaje producto de un proceso selectivo, en el que escogemos de forma inconsciente aquellos temas o datos que nos son interesantes y simplemente se deshecha lo demás por no considerarse relevante? ¿Es el potencial natural o la habilidad innata de cada persona un factor determinante al momento de adquirir nuevo conocimiento? ¿Es la motivación (junto con todo lo que ello implica como estados de ánimo, actitudes, sensaciones, etc.) un determinante del rendimiento académico, independientemente del coeficiente intelectual?

5.5 Limitantes de la investigación

En cuanto a las dificultades que se presentaron durante el desarrollo de la investigación, es inevitable mencionar la emergencia sanitaria mundial producto de la sepa Covid-19, dado que ésta generó modificaciones importantes en el comportamiento habitual de las personas y de paso, se alteró la forma de operar de muchas entidades, entre ellas las instituciones de educación, por lo cual fue un poco complicado poder acceder a los participantes de la investigación como se tenía planeado antes de la cuarentena, lo que afectó en gran parte el cronograma de actividades previamente establecido, siendo necesario hacer algunos ajustes que afortunadamente fueron solucionados gracias al uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones, logrando el

contacto necesario a través de las aplicaciones de video conferencia, formularios virtuales, entre otros.

Por otro lado está el hecho de haber trabajado la investigación de forma individual, lo que necesariamente obligaba a que el proceso se desarrollara de forma secuencial, mientras que en un trabajo en equipo podría haber posibilidades de ejecutar procesos de forma simultánea y la carga de trabajo podría ser menor al delegar trabajo y encargarse de actividades puntuales, dando la posibilidad de atender las otras asignaturas del programa en cuanto a presentación de trabajos, participaciones en foros, lecturas, etc., lo que incidía necesariamente en los tiempos de entregas parciales de la tesis; sin embargo, estas situaciones se tenían contempladas desde el inicio, por lo que se trabajó de forma organizada, dando prioridad a lo urgente y trabajando con mayor calma y profundidad lo importante; usando herramientas y aplicaciones que ayudaron en el desarrollo de las actividades.

5.6 Recomendaciones

A partir de los resultados obtenidos, las conclusiones y establecer las relaciones de tales hallazgos con los objetivos y la pregunta de investigación, se hace necesario tener en cuenta algunas propuestas que puedan contribuir de la mejor forma, a la posibilidad de implementar la semiología como herramienta de enseñanza. En razón a ello, se sugiere que es necesario dedicar un poco de tiempo a reconocer, valorar y comprender las necesidades, expectativas e intereses de los estudiantes, con el fin de sincronizar estos factores con las competencias académicas que exige el programa educativo; de esta forma no sólo será posible generar relaciones significativas desde el proceso formativo, sino que además será posible tener un perfil más cercano del estudiante para guiarle de tal forma que pueda adquirir las competencias necesarias en su desarrollo académico.

Teniendo en cuenta que el aprendizaje es un proceso subjetivo en el que están inmersos factores internos como las experiencias personales o las sensaciones y factores externos como el entorno o la sociedad, y que esos factores condicionan en mayor o menor grado la forma en que cada uno aprende, es necesario prestar atención a la manera como el estudiante asimila lo aprendido, el uso que le da a esa información, cómo relaciona lo aprendido a su proceso formativo y a su cotidianidad; en otras palabras, es importante considerar la forma en que el alumno interpreta lo que está aprendiendo, pues a partir de esa interpretación es posible identificar si hay comprensión de los contenidos académicos.

Finalmente, es indispensable que el maestro piense la preparación y desarrollo de las clases no sólo desde la aplicación del lenguaje verbal (oral o escrito), sino que considere la importancia del lenguaje *no verbal* como estrategia complementaria para explicar los contenidos académicos, entendido este lenguaje como un conjunto de herramientas subconscientes que ayudan en la asimilación de los temas de clase para los estudiantes. Recursos como la imagen (fotografías, caricaturas, mapas) que incluyen elementos como el color, la forma, texturas; el video que incorpora audios, discursos, música o el audio que implementan efectos sonoros, pueden ser activadores emocionales inconscientes que apoyan el texto como tal y si todo esto se presenta de forma dinámica, probablemente los niveles de atención y comprensión serán mayores.

Referencias

- Adoumie, N. (2009). El modelo contextual interaccionista y las estrategias metalingüísticas. *Laurus*, (pp.11-32). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/761/76120642002.pdf>
- Amabile, T. (1985). Motivation and Creativity: Effects of Motivational Orientation on Creative Writers. *Journal of Personality and Social Psychology*, (pp.393-399). Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/a2f7/272fe76ce1adfc873382b398a514256f5324.pdf>
- Argomániz, Á. C. (2016). *La importancia de la motivación del profesor en el aprendizaje del alumno*. España: Universidad de la Rioja.
- Ausubel, D. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. Nueva York: Grune and Stratton.
- Avilés, A. G. (1996). *Introducción a la Metodología de la Investigación Científica*. México D.F.: Plaza y valdés.
- Alemán, B., Marichal, Navarro de Armas, O. L., Suárez, R. M., Izquierdo, Y. y Encinas, T. (2018). La Motivación en el Contexto del Proceso Enseñanza- Aprendizaje en Carreras de las Ciencias Médicas. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/rme/v40n4/rme320418.pdf>
- Bara, P. M. (2001). Estrategias Metacognitivas y de Aprendizaje: *Estudio Empírico Sobre el Efecto de la Aplicación de un Programa Metacognitivo*. Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/4765/1/T25562.pdf>
- Bermúdez, M. P. (2001). *Déficit de Autoestima: Evaluación, tratamiento y prevención en la infancia y la adolescencia*. Madrid: Pirámide.
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de Investigación - Tercera Edición*. Bogotá: Pearson.
- Boekaerts, M., & Corno, L. (2005). Self-Regulation in the Classroom: A Perspective on Assessment and Intervention. *Applied Psychology*, (pp.199-231). Recuperado de http://sohs.pbs.uam.es/webjesus/motiv_ev_autorr/lects%20extranjerasself%20regulation.pdf

- Bruner, J. (1966). *Toward a Theory of Instruction*. Harvard University Press. Recuperado de https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=F_d96D9FmbUC&oi=fnd&pg=PA1&q=toward+a+theory+of+instruction+jerome+bruner&ots=yVNT8cK5zJ&sig=ZKPtnbrzXhmwCsUAfzVyJZVtBbo#v=onepage&q=toward%20a%20theory%20of%20instruction%20jerome%20bruner&f=false
- Cabrera, F. (2005). Categorización y Triangulación Como Procesos del Conocimiento en Investigación Cualitativa. *Theoría*, (pp. 61-71). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/299/29900107.pdf>
- Canales, M. (2006). *Metodologías de la Investigación Social*. Santiago: LOM Ediciones. Recuperado de <https://imaginariosyrepresentaciones.files.wordpress.com/2015/08/canales-ceron-manuel-metodologias-de-la-investigacion-social.pdf>
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., y Villagómez, M. (2009). La Motivación y el Aprendizaje. *Revista de Educación*, vol. 4, núm. 2, julio-diciembre, (pp. 20-32). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4677/467746249004.pdf>
- Castells, M. (1996). *La Era de la Información*. Recuperado de <http://www.economia.unam.mx/lecturas/inae3/castellsm.pdf>
- Castro, S. y Guzmán, B. (2005). Los estilos de aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje: Una propuesta para su implementación. *Revista de Investigación*, (pp. 83-102). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140372005.pdf>
- Caswell, & Campbell. (1935). Curriculum Development. *Revista especializada para América Latina y el Caribe*. Recuperado de <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=mdp.39015003746941&view=1up&seq=9>
- Chandler, D. (1998). *Semiótica Para Principiantes 1998*. Quito: Ediciones Abya Yala. Recuperado de <https://vdocuments.mx/211946440-semiotica-para-principiantes.html>
- Chiavenato, I. (2005). *Administración en los Nuevos Tiempos*. Bogotá: McGraw Hill.

- Chiavenato, I. (2007). *Administración de Recursos humanos*. McGraw Hill. Recuperado de https://www.academia.edu/29724210/Chiavenato_Administracion_de_Recursos_Humanos_subrayado
- Cobley, P. (2004). *Semiótica Para Dummies*. Buenos Aires. Recuperado de <https://profmariajosesiezar.files.wordpress.com/2013/01/semioticaparap principiantes.pdf>
- Dankhe, G. (1986). *Investigación y Comunicación*. México D.F.: McGraw Hill.
- Ebbinghaus, H. (1885). *Memory; A Contribution to Experimental Psychology*. Recuperado de https://pdfs.semanticscholar.org/8501/b17d47d1b365fc75c0acb949a04e2d1aae88.pdf?_ga=2.234870622.15780920.1603763434-1652774413.1603763434
- Eco, U. (1976). *Tratado de Semiótica General*. Milán: Lumen S.A. Recuperado de <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2015/08/ECO-Tratado-de-Semi%C3%B3tica-General.pdf>
- Eisman, L. B., Colás Bravo, P., y Fuensanta, P. (1998). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw Hill. Recuperado de https://issuu.com/semipresencial5/docs/metodos_de_investigacion_en_psicope
- Elliot, J. (1996). *La Investigación - Acción en Educación*. Madrid: Morata. Recuperado de <http://biblioteca-virtual-ens.blogspot.com/2016/04/libro-en-pdf-la-investigacion-accion-en.html>
- Finguermann, H. (2015). *Los sentidos y el aprendizaje*. La Guía. Recuperado de <https://educacion.laguia2000.com/aprendizaje/los-sentidos-y-el-aprendizaje>
- Flawell, J. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. *The nature of intelligence*, (pp. 231-236).
- Flick, U. (2007). *Introducción a la Investigación Cualitativa - Segunda Edición*. Madrid: Morata. Recuperado de <http://investigacionsocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/103/2013/03/INVESTIGACIONCUALITATIVAFLICK.pdf>

- Gargallo, B., Pérez, C., Jiménez, M., Martínez, N. y Giménez Beut, J. (2017). Métodos Centrados en el Aprendizaje, implicación del Alumno y Percepción del Contexto de Aprendizaje en Estudiantes Universitarios. *Educación XXI*, Vol. 20 (pp.161-187). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/706/70651145007.pdf>
- Gómez, G. R., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Granada: Aljibe. Recuperado de https://cesaraguilar.weebly.com/uploads/2/7/7/5/2775690/rodriguez_gil_01.pdf
- Hamui, A. y Varela, M. (2013). La Técnica de Grupos Focales. *Investigación en Educación Médica*, Vol 2, No. 5 (pp. 55-60). Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n5/v2n5a9.pdf>
- Hernández, C. R. (2014). La Investigación Cualitativa A Través de Entrevistas: Su Análisis Mediante la teoría Fundamentada. *Cuestiones Pedagógicas* (23) (pp.187-210). Recuperado de http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/23/Mis_5.pdf
- Hopkins, D. (1989). *Investigación en el Aula*. Guía del Profesor. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias.
- Llinás, D. R. (19 de septiembre de 2018). *Opina Bogotá- Rodolfo Llinás, el científico más importante en la historia de Colombia*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=w12KJ9Wia20>
- Londoño, C. (2018). *Neurociencia: ¿cómo se transforma la información en conocimiento?* Elige Educar. Recuperado de <https://eligeeducar.cl/neurociencia-los-estudiantes-olvidan-contenidos-al-respecto>
- Lozano, L. M., García-Cueto, E. y Gallo, P. (2000). Relación entre motivación y aprendizaje. *Psicothema* Vol. 12 (pp. 344-347). Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/579.pdf>
- Martín, A. N. (2015). *Un estudio sobre estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de ciencias de la salud*. Recuperado de http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Anavea/NAVEA_MARTIN_ANA_Tesis.pdf

- Maslow, A. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review* (pp.370-396).
Recuperado de <https://psychclassics.yorku.ca/Maslow/motivation.htm>
- Naranjo, M. L. (2009). Motivación - Perspectivas Teóricas y Algunas Consideraciones de su importancia en el Ámbito Educativo. *Revista Educación*, Vol. 33 (pp.153-170).
Recuperado de
<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:4T4lQzwHxIJJ:https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/viewFile/510/525+&cd=4&hl=es-419&ct=clnk&gl=co>
- Ortiz, L. G., y Gaeta, M. (2019). Desarrollo Socio-Afectivo en la Educación Media Superior: El papel del Contexto Académico. *Revista Panamericana de Pedagogía* (pp.149-167).
Recuperado de
<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:uCRdkPLfiWUJ:portalderevistasdelaup.mx/revistapedagogia/index.php/pedagogia/article/download/312/323+&cd=2&hl=es-419&ct=clnk&gl=co>
- Paul, F., & Richards, B. A. (2017). The Persistence and Transience of Memory. *Neuron*, 1071 - 1084. Recuperado de
<https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0896627317303653?token=7E12AF6EE88FF877CACD50A795F7958BD3AABB2CCDEC19679FDF228E1535996C7771B9157E167A5EF9DCDCF60C1FD38D>
- Reeve, J. M. (2010). *Motivación y Emoción*. México: McGraw Hill. Recuperado de
https://www.academia.edu/29224888/Motivacion_y_Emocion_John_Marshall_Reeve
- Rojas, D. G., Garrote, C. y Jiménez, S. (2016). Factores Influyentes en Motivación y Estrategias de Aprendizaje en los Alumnos de Grado. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* (pp. 31-44). Recuperado de
<https://www.redalyc.org/pdf/551/55144743002.pdf>
- Ruiz, Y. L. (2010). *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. Recuperado de
<http://www.eumed.net/rev/ccss/08/ylr.htm>

- Sabino, C. (1992). *El Proceso de Investigación*. Bogotá: Panamericana. Recuperado de https://metodoinvestigacion.files.wordpress.com/2008/02/el-proceso-de-investigacion_carlos-sabino.pdf
- Salgado, J. A., Leria, F., Franco, M., Gajardo R., X., y Olivares, M. (2017). Efecto de la Motivación Sobre la Profundidad en los Procesos de Estudio en Universitarios de Formación en Pedagogía. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* (pp. 87-105). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55154073005.pdf>
- Sampieri, R., Collado, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: Mcgraw Hill.
- Saussure, F. d. (1916). *Curso de Lingüística General*. Buenos Aires: Losada. Recuperado de http://fba.unlp.edu.ar/lenguajemm/?wpfb_dl=59
- Spradley, J. (1980). *Participant Observation*. Nueva York: Rinehart & Winston. Recuperado de <https://coursounneherasfadycc.files.wordpress.com/2011/10/traduccic3b3n-spradley5.pdf>
- Zapata, M. A. (2016). *La Motivación de los Estudiantes en el Aprendizaje de la Química*. Pereira, Risaralda, Colombia. Recuperado de <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/6119/370154Z35.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Zimmerman, B. J. (1989). A Social Cognitive View of Self-Regulated Academic Learning. *Journal of Educational Psychology* (pp. 329-339). Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/232534584_A_Social_Cognitive_View_of_Self-Regulated_Academic_Learning
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining Self-Regulation. A Social Cognitive Perspectives. En B. M, P. Pintrich, & M. Zeidner, *Handbook of Self-regulation* (pp.13 - 39). Londres: Academic press. Recuperado de <https://ssrbsite.files.wordpress.com/2018/01/zimmerman-2005-attaining-self-reg-a-soc-cog-perspective.pdf>

Anexos

Anexo A. Consentimiento Informado

Bogotá, Mayo 26 de 2020

Señores;

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
Uniminuto Virtual y Distancia

Yo, Paola Andrea Vásquez Fonseca en mi función como Coordinadora del programa De comunicación Social- Periodismo y en representación de la Universidad Minuto de Dios, Centro Regional Soacha, autorizo a David Leonardo Beltrán, identificado con CC 79743052 de Bogotá y quien actualmente adelanta tercer semestre de Maestría en Educación en Uniminuto Virtual y Distancia, a desarrollar su trabajo de campo e implementación de instrumentos para su investigación relacionada con la implementación de la semiología como herramienta pedagógica de contextualización en estudiantes de Comunicación Social y Periodismo de Uniminuto Soacha.

Éste aval se otorga a manera de **consentimiento informado**, con el fin de que el maestrante pueda tener contacto con estudiantes y profesores de la Facultad de Comunicación Social y Periodismo de Uniminuto Soacha, necesario para la recolección de información de la mencionada investigación.

Atentamente;

Paola Andrea Vásquez Fonseca
Coordinadora
Comunicación Social - Periodismo
Tel: 2916520 EXT 3321
Uniminuto CRS

Anexo B. Instrumentos de Investigación

Cuestionario de Reconocimiento La Semiología como herramienta de enseñanza en la Facultad de Comunicación Social y Periodismo de Uniminuto CRS	
Dirigida a:	Profesores (as) activos del programa de Comunicación Social y Periodismo de la Universidad Minuto de Dios CRS
Objetivo:	Identificar qué concepto tienen los profesores de Comunicación Social y Periodismo de Uniminuto CRS acerca de la posibilidad de implementar la semiología como herramienta de enseñanza de sus clases, en especial a la clase de Historia del Siglo XX.
Procedimiento:	El siguiente cuestionario consta de 14 preguntas, las cuales serán respondidas y <i>argumentadas</i> por Ud. de forma clara y puntual, aunque no existe un parámetro de extensión definido.

- a. ¿Qué entiende Ud. por “contextualizar el aprendizaje”?
- b. En su concepto y de acuerdo a su experiencia como docente, ¿Cree Ud. que los estudiantes aprenden los contenidos académicos por memorización o por comprensión? Explique su respuesta.
- c. Partiendo de la idea que un estudiante motivado, demuestra mejor desempeño académico ¿Qué estrategias de enseñanza implementa Ud. en sus clases para lograr dicha motivación?
- d. ¿Qué herramientas implementa usted para lograr que sus estudiantes comprendan y retengan la información de clases por más tiempo?
- e. ¿Cree Ud. que un estudiante motivado comprende y retiene mejor la información por más tiempo demostrando un mejor desempeño académico que un estudiante sin motivación? Explique su respuesta. ¿Se requiere de la motivación para que un estudiante comprenda

- mejor la información y la retenga en su memoria por más tiempo o la motivación es irrelevante?
- f. ¿Cree usted que dar significado a los contenidos académicos genera un valor agregado a la información recibida por los estudiantes? Explique su respuesta
 - g. Hablando entonces de los significados ¿cree usted que implementar la semiología como una herramienta de educación, es una estrategia válida para lograr que haya mejor comprensión de los contenidos académicos? Explique su respuesta
 - h. ¿Qué tipo de estrategias pedagógicas basadas en la semiología aplica para potenciar la motivación por el aprendizaje en la clase de Historia del Siglo XXI? ¿Qué tipo de estrategias pedagógicas basadas en la semiología aplicaría en sus clases?
 - i. En algunos casos, la historia suele ser un tema muy lejano que no genera interés en la mayoría de las personas porque se cree que son hechos aislados a nuestra realidad ¿Cómo lograr conectar a los estudiantes con la historia y la comunicación social?
 - j. ¿Qué aspectos motivacionales se evidencian en sus estudiantes al aplicar la semiología como herramienta de contextualización en la clase de historia del Siglo XXI?
 - k. ¿Cuáles son los factores motivacionales intrínsecos y extrínsecos que más inciden en el buen desempeño académico de los estudiantes del curso Historia del Siglo XXI?
 - l. El signo es una poderosa herramienta de comunicación ¿Cómo cree usted que es la mejor forma o la más adecuada de utilizar el signo lingüístico en sus clases de historia? Los signos son una poderosa herramienta de comunicación, son la fuente principal del proceso comunicativo, los usamos todo el tiempo consciente o inconscientemente... ¿Cómo cree usted que es la mejor forma o la más adecuada de utilizar los signos en sus clases?

- m. En todo proceso de comunicación, el lenguaje verbal es importante; sin embargo, muchos de los aspectos comunicativos se ejercen de forma no verbal ¿Cómo aplica usted o cómo utiliza usted la comunicación no verbal en sus clases de historia?
- n. En caso de considerar que la Semiología puede ser una herramienta muy importante en el proceso de enseñanza en sus estudiantes, ¿Cómo la implementaría? o no lo ve necesario. Explique su respuesta. Teniendo en cuenta lo que hemos hablado sobre signos y significados, ¿Implementaría Ud. la semiología como herramienta de enseñanza en sus clases?
- o. ¿De qué manera la semiología, como herramienta pedagógica (no como materia de estudio), incide notable y positivamente en la motivación por el aprendizaje en una clase de historia? ¿Cómo podría la semiología incidir en la motivación por el aprendizaje de los estudiantes? ¿Qué ganaría un estudiante, desde el punto de vista académico, con la implementación de la semiología como herramienta de contextualización de los contenidos académicos?

Cuestionario de Autodiagnóstico Motivación por el aprendizaje usando la Semiología como herramienta de enseñanza en la clase de Historia del S. XX	
Dirigida a:	Estudiantes del programa de Comunicación Social y Periodismo de la Universidad Minuto de Dios CRS quienes actualmente tienen inscrita y cursan la materia de Historia del Siglo XX.
Objetivo:	Identificar qué tanto incide la idea del aprendizaje significativo en los estudiantes de Comunicación Social y Periodismo a la hora de evaluar los niveles de motivación por el aprendizaje en la clase de Historia del Siglo XX, usando la semiología como herramienta de enseñanza y contextualización de contenidos.
Procedimiento:	El siguiente cuestionario consta de 15 afirmaciones puntuales, con las cuales el estudiante se identificará en mayor o menor grado, marcando con una "X" la casilla que considere se acerca más a su respuesta frente a la afirmación, siendo el número uno, un estado en el que no se identifica con el enunciado hasta llegar a 5, que indica un estado en el que se siente totalmente identificado.

Test de Motivación Para Clase Historia del S. XX del Programa de Comunicación Social y Periodismo en Uniminuto CRS						
No	Ítem	1	2	3	4	5
1	Comprendo y retengo mejor la información académica cuando entiendo el fin profesional de los datos.					
2	Me siento más motivado a aprender cuando se usan alternativas didácticas más pragmáticas.					
3	Doy más significado a la información académica cuando ésta se relaciona con elementos propios de mi vida cotidiana.					
4	El comprender mejor y por más tiempo la información académica me motiva a adelantar procesos de autoformación					
5	Aprendo más cuando repito la información y la aprendo de memoria.					
6	Retengo la información hasta la presentación de exámenes y la olvido para almacenar información nueva.					
7	Me es indiferente si retengo la información académica, siempre y cuando logre pasar la materia.					
8	Preparo con anticipación el tema que se trabajará en la clase siguiente					
9	Soy un estudiante activo que participa con aportes al tema de clase o preguntas que aclaren el tema					
10	Siento el deseo de profundizar o complementar, por cuenta propia, temas vistos en clase sin pensar en una calificación por ello.					
11	Considero que dar un valor significativo a los temas de clase, me permitirá comprender mejor los contenidos.					
12	Mi motivación por el aprendizaje aumenta cuando comprendo los temas, reteniendo así la información por más tiempo.					
13	Pienso que interpretar y ajustar la información académica a mi realidad local o nacional, contribuye más en mi formación profesional					
14	Entiendo mejor los objetivos de la clase si los referentes presentados por el docente son claros y pertinentes.					
15	Los temas de la clase de historia tienen mayor significado cuando se ha contextualizado la información al aspecto profesional					

Cuestionario Entrevista Semi estructurada Importancia de la contextualización de contenidos para lograr escenarios de <i>aprendizaje significativo</i> en la clase de Historia del S. XX	
Dirigida a:	Estudiantes del programa de Comunicación Social y Periodismo de la Universidad Minuto de Dios CRS quienes actualmente tienen inscrita y cursan la materia de Historia del Siglo XX.
Objetivo:	Conocer de primera mano, la forma como los sujetos de investigación entienden y asimilan los conceptos de <i>motivación por el aprendizaje y contextualización de contenidos</i> por medio de un testimonio que nos dé una idea más cercana al objeto de estudio.
Procedimiento:	El siguiente cuestionario consta de 7 preguntas, las cuales serán planteadas a los estudiantes dentro de un ejercicio de entrevista, en el cual se implementará, además, la posibilidad de grabar tal ejercicio en formato audiovisual como un soporte a los instrumentos de recolección de datos.

- a. Hay clases que nos gustan mucho nos gustan poco o no nos gustan, ¿Cuál cree usted que es la razón para que existan estas categorías dentro de las preferencias de los estudiantes?
- b. En su concepto, ¿Cree usted que la motivación académica es un elemento clave para aprender más y mejor información? ¿Si hay motivación es más fácil comprender los temas o se puede aprender sin estar motivado?
- c. Desde su perspectiva, ¿Qué debería hacer el maestro para mantener alta la motivación de sus estudiantes en clase? ¿Y qué debe hacer el estudiante?
- d. ¿Cree Ud. que el dominio y conocimiento de un tema es suficiente para ser maestro?
- e. ¿Su motivación por el aprendizaje puede verse afectada si no tiene la capacidad de retener lo aprendido a largo plazo? ¿Se pierde motivación por el aprendizaje si no comprendo los temas de estudio? O, por el contrario, si no comprendo me siento más motivado a aprender, incluso a hacerlo por mi propia cuenta.
- f. ¿Tiene Ud. algún método que le ayude a retener la información aprendida por más tiempo?

- g. ¿Cuál cree Ud. que es el método de aprendizaje más efectivo; por memorización o por comprensión?
- h. ¿Es posible que, si se les da un significado práctico a los contenidos académicos, la información se puede retener más tiempo y mejor en la memoria? En muchos casos, los estudiantes retienen la información solamente lo necesario como para pasar un parcial o aprobar un semestre y tienden a olvidar lo aprendido. Pero, qué pasa si se demuestra la aplicabilidad práctica de los temas de clase... ¿será que la información se puede retener mejor y por más tiempo en la mente?
- i. ¿Qué lo motivó a continuar estudiando?
- j. ¿Por qué estudiar comunicación social y periodismo?
- k. ¿Le gusta ser de los mejores estudiantes? ¿Le motiva ser un estudiante destacado? O eso es irrelevante siempre y cuando pase el semestre y se gradúe.
- l. ¿Cuáles son las razones para querer destacarse académicamente?
- m. ¿Existen factores externos que de alguna forma motiven estar estudiando? Por ejemplo, los padres, o hermanos, otros familiares, amigos, la misma sociedad de forma indirecta, etc.

Anexo C. Validación de instrumentos

Validación de instrumentos de recolección de datos

Por medio del presente documento, me permito dar un concepto sobre los instrumentos de recolección de datos utilizados en el proyecto de investigación desarrollado por David Leonardo Beltrán, candidato a Magíster en Educación.

En primer lugar, es necesario mencionar que el enfoque cualitativo de la investigación es pertinente, puesto que tiene la intención de recopilar las percepciones y experiencias de los sujetos involucrados en el problema abordado en un entorno educativo. Adicionalmente tiene bien definida la población con la cual se trabajará, es decir, docentes y estudiantes de una institución educativa particular y en el marco de una materia concreta. Esto permite que la recolección de datos sea también delimitada y precisa, por lo cual los instrumentos de investigación elegidos, esto es, la entrevista semi estructurada, el cuestionario diagnóstico, la revisión documental y el grupo focal tienen la pertinencia para la búsqueda de información pertinente para cada objetivo planteado.

Son instrumentos que permiten la descripción de carácter cualitativo de las experiencias de los actores involucrados en distintas fases de la investigación, es decir, permiten encontrar información diagnóstica previa, el análisis objetivo de las experiencias a partir de la revisión documental, y las percepciones subjetivas de los sujetos investigados en el proceso. Los posibles hallazgos de la aplicación de dichos instrumentos pueden permitir, con un adecuado análisis y contrastación teórica, generar conclusiones sobre la aplicación de la semiología en acciones pedagógicas que se enfoquen en contextualizar los procesos de aprendizaje desde una experiencia concreta de los sujetos.

En conclusión, considero que los instrumentos elegidos son pertinentes y consecuentes para el proyecto de investigación en curso, y avalo dichos instrumentos para la ejecución del proyecto.

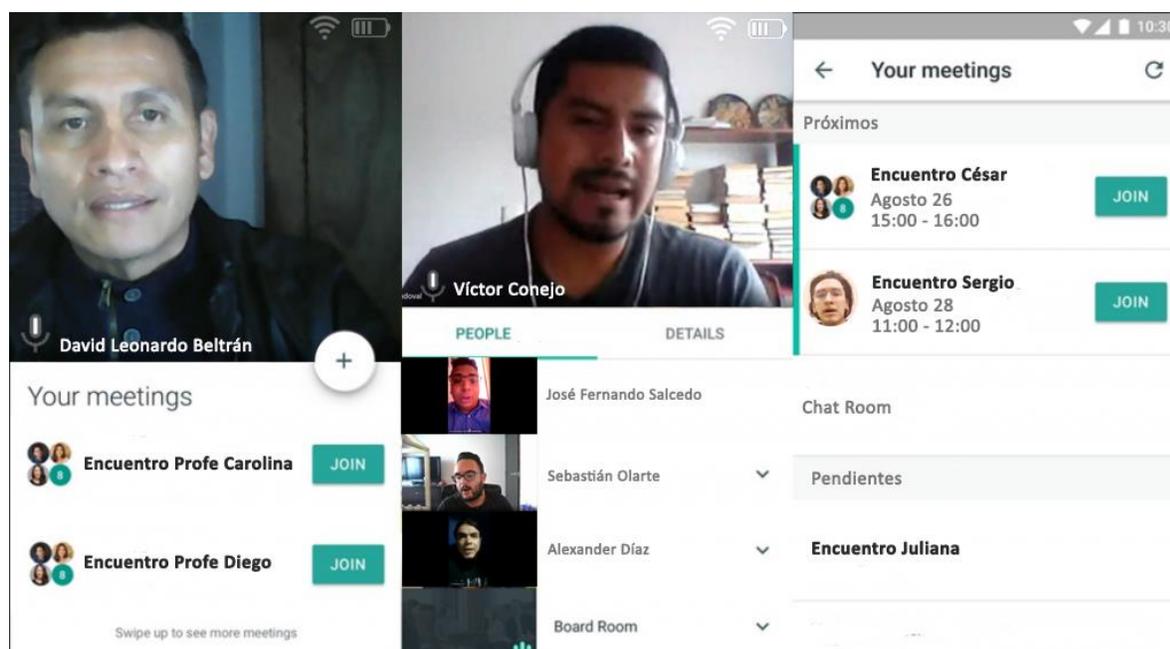


Luís Alexander Díaz Molina

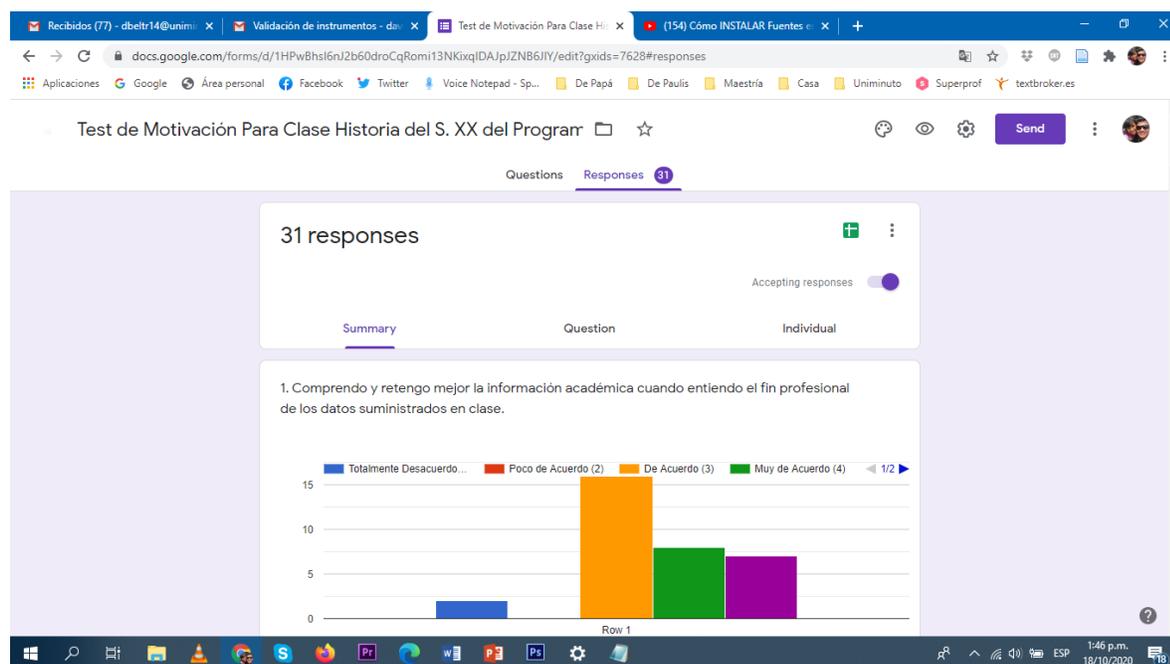
Docente universitario

Anexo D. Trabajo de campo

Entrevistas semi estructuradas y grupos de discusión a través de aplicación de video conferencia



Formulario de Autodiagnóstico aplicado a estudiantes de Primer Semestre que asisten a la materia de Historia del S. XX



Matrices de Codificación Axial Para el Análisis de las Categorías de Investigación

Matrices Codificación Axial - Excel

ARCHIVO INICIO INSERTAR DISEÑO DE PÁGINA FÓRMULAS DATOS REVISAR VISTA POWERPIVOT

Calibri 16 A A Ajustar texto General

N K S Fuente Alineación Número Estilos Formato Dar formato Estilos de Insertar Eliminar Formato Celdas Autosuma Rellenar Ordenar y Buscar y Borrar Modificar filtrar seleccionar

B8 : X ✓ f Semióloga como herramienta de enseñanza de la Historia del S. XX en estudiantes de Comunicación y Periodismo

Matriz de Análisis - Codificación Axial									
Categoría de Investigación	Subcategorías	Palabras Clave	Temas más recurrentes durante las entrevistas						Totales
			Profe 1	Profe 2	Profe 3	Profe 4	Profe 5	Profe 6	
Semióloga como herramienta de enseñanza de la Historia del S. XX en estudiantes de Comunicación y Periodismo	Signo Lingüístico y su importancia en procesos de enseñanza – aprendizaje en clase de historia del S. XX	Significado	1		1		1	1	4
		Aprendizaje		1	1		1	1	4
		Signo y Símbolo	2		1	1	1	2	7
		Proceso Académico		1	1	1		4	7
		Metodología	2		1	4	2	3	12
	Lenguaje Verbal – No Verbal (Estrategias de Enseñanza de la Historia del S. XX en el aula)	Dinámicas	2	1	2	4	2	1	12
		Pedagogía	1	1	1	2	1	1	7
		Recursividad	2		1	1			4
		Comunicación No Verbal							0
		Estrategia		1	1	2	1	1	6
	Códigos y Procesos Simbólicos – Interpretación y contextualización de temas por parte de los	Comunicación						1	1
		Interpretación	2	3	2	5	4	3	19
Contexto		1	2	4	2	2	1	12	

LISTO 3:18 p.m. 18/10/2020

Matrices Codificación Axial - Excel

ARCHIVO INICIO INSERTAR DISEÑO DE PÁGINA FÓRMULAS DATOS REVISAR VISTA POWERPIVOT

Calibri 11 A A Ajustar texto General

N K S Fuente Alineación Número Estilos Formato Dar formato Estilos de Insertar Eliminar Formato Celdas Autosuma Rellenar Ordenar y Buscar y Borrar Modificar filtrar seleccionar

A37 : X ✓ f

Matriz de Análisis - Codificación Axial								
Categoría de Investigación	Subcategorías	Cuestionario	Temas más recurrentes durante las entrevistas					Totales
			Totalmente Desacuerdo	Poco de Acuerdo	De Acuerdo	Muy de Acuerdo	Totalmente de Acuerdo	
Semiótica y Procesos de Motivación por el Aprendizaje	Procesamiento estratégico de la Información	Pregunta 5	1	14	11	3	2	31
		Pregunta 6	10	10	8	2	1	31
		Pregunta 7	13	15	2	1	0	31
		Pregunta 12	0	3	14	9	5	31
		Pregunta 14	0	1	16	9	5	31
	Subjetividad como construcción de significados y conocimiento	Pregunta 3	0	2	14	6	9	31
		Pregunta 9	2	10	12	4	3	31
		Pregunta 11	0	0	21	5	5	31
		Pregunta 13	1	3	13	5	9	31
		Pregunta 15	1	3	14	7	6	31
	Estrategias de almacenamiento de la información que motivan el aprendizaje autónomo	Pregunta 1	2	0	16	8	5	31
		Pregunta 2	2	0	14	6	9	31
		Pregunta 4	1	2	16	5	7	31
		Pregunta 8	3	12	10	3	3	31
		Pregunta 10	3	9	14	4	1	31

LISTO 3:20 p.m. 18/10/2020

Anexo F. Curriculum vitae**DAVID LEONARDO BELTRAN
HERNANDEZ**

COMUNICADOR SOCIAL Y PERIODISTA UJTL

CC. 79.743.052 DE BOGOTÁ

CRA 3ª Este # 26 – 86 San Mateo (Soacha)

Tel: 3203282880

E-mail davidcomunicadorperiodista@gmail.com**PREFIL PROFESIONAL**

Profesional competente en el manejo teórico y práctico de la comunicación inmerso en las nuevas tecnologías de la información, con capacidad en el manejo de grupos académicos universitarios y de educación media por medio de una pedagogía basada en el aprendizaje significativo y aplicación praxeológica en la vida cotidiana; proactivo, consciente de la responsabilidad ética de los medios de información y el servicio social que deben cumplir, con énfasis en el papel de los medios en la educación. Excelente redacción, ortografía, y conocimientos técnicos, teóricos y periodísticos en fotografía, radio, prensa, televisión y medios digitales.

EXPERIENCIA Y LOGROS

10 años de experiencia en educación superior trabajando en el área de Comunicación Gráfica y Comunicación Social y Periodismo de Uniminuto Sede Bogotá Sur y Uniminuto Soacha; además, experiencia en formación académica virtual del programa de Comunicación Social y Periodismo de Uniminuto Sede Bogotá Sur

Experiencia en periodismo (manejo de fuentes, redacción, presentación de la noticia) como jefe de producción de canales de televisión alternativos; experiencia en la producción audiovisual de mini documentales institucionales para el colegio CAFAM Los Naranjos de la localidad de Bosa y creación de material audiovisual para la Universidad Minuto de Dios Sede Bogotá Sur.

UNIVERSIDAD MINUTO DE DIOS REGIONAL SOACHA

Profesor de Comunicación Social, Periodismo y Comunicación Gráfica

Profesor en el área de Comunicación Social y Periodismo, dictando materias como Fundamentos de Comunicación, Semiótica, Fotografía, Periodismo Informativo, Periodismo en Medios Digitales, Historia del Siglo XX, entre otras.

Contactos:

Ariel González

Director Portal de Noticias Periodismo Público Soacha
Profesor Comunicación Social y Periodismo
Tel 3183849133

Diana Gómez

Periodista del portal de Noticias Periodismo Público
Profesora de Comunicación Social y Periodismo
Tel 3186497557

UNIVERSIDAD MINUTO DE DIOS SBS

Profesor de Comunicación
Contacto:

Ing. FREDDY CARABALLO, Director Uniminuto SBS

Febrero 3 de 2009 a diciembre 10 de 2012
Tel: 3789950

Profesor en el área de Comunicación Gráfica, dictando algunas materias como Fotografía, Diagramación en Adobe InDesign, Comunicación Oral y Escrita, Fundamentos de Comunicación, Semiótica, entre otras y en la parte de Comunicación Social y Periodismo dictando Fotografía y Escuelas de Comunicación.

CAFAM, Colegios en Concesión (Bosa Naranjos – Bosa La Esperanza)

Profesor de Comunicación

Jefe Directo:

Dra. Martha Núñez

Marzo 10 de 2010 – diciembre 5 de 2010

Profesor de Comunicación en las electivas de Fotografía, Producción Audiovisual y Periodismo en los grados décimo y undécimo.

UNIVERSIDAD MINUTO DE DIOS

Auxiliar Administrativo

Jefe Directo:

Ing. Sandra López Rengifo

Enero 10 de 2008 – Febrero 02 de 2009

Encargado de apoyar los procesos de divulgación y publicidad de los programas académicos ofrecidos por Uniminuto en entidades públicas, colegios y lugares de

concentración masiva de personas. Apoyo en la oficina de D.A.R. (Departamento de Admisiones y Registro) y apoyo a docentes y estudiantes.

TELE SAN MARCOS

Jefe de Producción

Jefe Directo

MARIA TERESA RIOS

TEL. 436 64 17

Encargado de la creación y sostenimiento de la parrilla de programación del canal, ejecutando labores de periodismo, entrevistas, creación de programas, cubrimiento noticioso, edición de video y presentación de acuerdo con los parámetros establecidos por la CNTV y el Ministerio de Comunicaciones.

TELE SOACHA

Jefe de Producción

Jefe Directo

GONZALO ECHEVERRI

Encargado del mejoramiento de la parrilla de programación, aplicando conocimientos teóricos a la producción audiovisual, de acuerdo con los parámetros de la CNTV, ejecutando labores de periodismo, entrevistas, creación de programas, cubrimiento noticioso, edición de video y presentación.

ESTUDIOS REALIZADOS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Universidad Minuto de Dios Distancia

Cuarto semestre (En Curso)

ESPECIALIZACIÓN EN GERENCIA DE PROYECTOS

Universidad Minuto de Dios

Título Obtenido: Especialista en Gerencia de Proyectos

Septiembre 17 de 2013

COMUNICACIÓN SOCIAL Y PERIODISMO

Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano

Título Obtenido: Comunicador Social y Periodista

Abril 30 de 2003

MOODLE

Universidad Minuto de Dios
Duración 40 Horas
Junio de 2015

TALLER DE CINE Y TELEVISIÓN

La Isla Comunicaciones
Duración 80 Horas
Diciembre de 2002

SENA. MANEJO DE ADOBE PHOTOSHOP

Duración 40 Horas
Marzo de 2010

K.O.E. KNOWLEDGE OF ENGLISH

Inglés Nivel Intermedio

BERLITZ

Inglés Nivel Intermedio

REFERENCIAS PERSONALES

Ariel González

Director Portal de Noticias Periodismo Público

Diana Gómez

Periodista Portal de Noticias Periodismo Público

ING. FREDDY CARABALLO

Coordinador Uniminuto Sede Bogotá Sur

Los datos aquí relacionados se pueden verificar en cualquier momento

Atentamente;

DAVID LEONARDO BELTRÁN H.
CC 79743052 de Bogotá