

Revista *Scientific* Edición Regular 2023

VERSIÓN ELECTRÓNICA (DIGITAL)
PROHIBIDA SU VENTA

Volumen 8, N° 28

Mayo-Julio 2023

Venezuela (Internacional)

Número de expediente: 295-14548

RIF: J-40825443-3

Depósito Legal: pp. BA2016000002

ISSN: 2542-2987

ISNI: 0000 0004 6045 0361

Licencia Safe Creative: 2308054977933

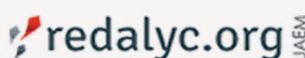
www.scientific.com.ve

indtec.ca@gmail.com



Indizada en:

REDALYC; LATINDEX (Directorio - Catálogo v2.0);
INDEX COPERNICUS; CLASE; DOAJ; DIALNET;
REDIB; ERIH PLUS; REVENCYT; MIAR; OAJI;
Crossref; Actualidad Iberoamericana; BASE;
CLACSO-REDALYC; BIBLAT; EZB Electrocn
Journals Library; ROAD; OEI-CREDI; AURA;
SERIUNAM; REBIUM; OpenAIRE; PKP Index; OCLC
WorldCat; LatinREV; Google Académico



Revista Scientific
Revista Arbitrada Multidisciplinaria de Investigación Socio Educativa
Volumen 8, N.º 28 / Mayo-Julio 2023 / Venezuela / Edición Trimestral

Derechos Reservados

Depósito Legal: pp. BA2016000002 / **e-ISSN:** 2542-2987 / **ISNI:** 0000 0004 6045 0361

Versión electrónica (digital)

Indizada en **REDALYC**, México / **LATINDEX** (Directorio - Catálogo v2.0), México / **INDEX COPERNICUS** (ICI Journals Master List), Polonia / **CLASE**, México / **DOAJ**, Reino Unido / **DIALNET**, España / **REDIB**, España / **ERIH PLUS**, Noruega / **REVENCYT**, Venezuela / **MIAR**, España / **OAJI**, Federación de Rusia / **Crossref**, United States of America and United Kingdom / **Actualidad Iberoamericana**, Chile / **BASE**, Alemania / **CLACSO-REDALYC**, México / **BIBLAT**, México / **EZB Electronic Journals Library**, Alemania / **ROAD**, Francia / **OEI-CREDI**, España / **AURA**, México / **SERIUNAM**, México / **REBIUM**, España / **OpenAIRE**, Unión Europea, UE / **PKP Index**, Canadá / **OCLC WorldCat**, Estados Unidos / **LatinREV**, Argentina / **Google Académico**, Estados Unidos.

Registro de Propiedad Intelectual, código Safe Creative: #2308054977933

Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC, C.A.
Registrado por ante el Registro Mercantil Primero de la Circunscripción Judicial del Estado Barinas, Venezuela, bajo el Tomo: **20-A MERCANTIL I**, número: **38**, del año **2016**; asignado al número de Expediente: **295-14548**, y debidamente inscrito ante el Registro de información Fiscal (RIF): **J-40825443-3**, Impreso y Publicado bajo el Depósito Legal: pp. 201303BA762
Teléfonos: +58(0273)5428601 (Venezuela) / Internacional: (+593)0995698654 (Ecuador)
WhatsApp: (+593)983987173 (Ecuador)

Sitio web de difusión: <http://www.indteca.com> y <http://www.indtec.com.ve>

Sitio web de la revista: <http://www.scientific.com.ve>

e-mail: indtec.ca@gmail.com

EDITORES PRINCIPALES

© **PhD. Oscar Antonio Martínez Molina** (Universidad Nacional de Educación, **UNAE**, Ecuador), e-mail: oscar.martinez@unae.edu.ec

© **Ing. Oscar Alexander Martínez Villegas** (Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo, **INDTEC**, Ecuador), correo: oscar.martinez@indteca.com

EDITORES INVITADOS

PhD. Efstathios Stefos (Universidad Nacional de Educación, **UNAE**, Ecuador),
e-mail: stefos.efstathios@unae.edu.ec

PhD. Oscar Alfredo Rojas Carrasco (Universidad Miguel de Cervantes, **UMC**, Chile),
e-mail: oscar.rojas@umcervantesecontinua.cl

PhD. Francisco Javier Hinojo Lucena (Universidad de Granada, **UGR**, España),
e-mail: fhinojo@ugr.es

PhD. Juan José Borrell (Universidad Nacional de Rosario, **UNR**, Argentina),
e-mail: jborell@fbioyf.unr.edu.ar

PhD. Lauro Fernando Pesántez Avilés (Universidad Politécnica Salesiana, **UPS**, Ecuador),
e-mail: fpesantez@ups.edu.ec

**La Revista está dirigida, a los Educadores en General y aquellos
Profesionales interesados en la Temática Educativa**

CO-EDITORES

- PhD. Boris Ramón Hidalgo Hernández** (Universidad Nacional Experimental de los Llanos Ezequiel Zamora, UNELLEZ, Venezuela), e-mail: bhidalgo2704@hotmail.com
PhD. Alba Marina Peña de Salazar (Universidad Nacional Experimental de los Llanos Ezequiel Zamora, UNELLEZ, Venezuela), e-mail: albadesalazar@gmail.com

ASISTENTE DE GESTIÓN EDITORIAL

- Consult. Lidmeyo Del Valle Arteaga Contreras** (Centro Latinoamericano de Investigaciones Jurídicas, CLADIJ, Venezuela), e-mail: arteaga.contreras.30@gmail.com

COMITÉ ACADÉMICO EDITORIAL

- Dra. Carmen Consuelo López** (Universidad Pedagógica Experimental Libertador, UPEL, Venezuela), e-mail: cecebrandt@gmail.com
PhD. Olga Carolina Molano Lucena de Crespo (Universidad Pedagógica Experimental Libertador, UPEL, Venezuela), e-mail: olgacmolano@gmail.com
MSc. Oscar José Rodríguez (Universidad Politécnica Territorial José Félix Ribas, UPTJFR, Venezuela), e-mail: tesis25@gmail.com
PhD. Zaira Ramírez Apud López (Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, BUAP, México), e-mail: tajaza@hotmail.com
PhD. Tammara Ramírez Apud López (Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, BUAP, México), e-mail: tammara.ramirezalz@udlap.mx
PhD. Sombra Patricia Rivas Arancibia (Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, BUAP, México), e-mail: sombrar@gmail.com
Dra. Hortensia Carrillo Ruiz (Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, BUAP, México), e-mail: hortensia.carrillo@gmail.com
Dr. Salvador Galicia Isasmendi (Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, BUAP, México), e-mail: salgalic@gmail.com
Dra. Mayra Fabiana Ángeles Sánchez (Universidad de las Américas Puebla, UDLAP, México), e-mail: mayra.angeles@udlap.mx
PhD. María Teresa Pantoja Sánchez (Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM, México), e-mail: mtps2352@gmail.com

COMITÉ ACADÉMICO CIENTÍFICO

- Dra. Magdalena Parrillo De Betancourt** (Universidad Pedagógica Experimental Libertador, UPEL, Venezuela), e-mail: magdaparrillo@gmail.com
Dr. Juan Adolfo Salas Ramírez (Universidad Pedagógica Experimental Libertador, UPEL, Venezuela), e-mail: jsalas4112@gmail.com
PhD. Beatriz Cecilia Valecillos Urdaneta (Universidad Pedagógica Experimental Libertador, UPEL, Venezuela), e-mail: beatrizvalecillosdoc2010@gmail.com
PhD. Magger Milagros Suarez Corona (Universidad Pedagógica Experimental Libertador, UPEL, Venezuela), correo: suarezmagger@gmail.com
PhD. Esperanza Piña de Valderrama (Universidad Pedagógica Experimental Libertador, UPEL, Venezuela), correo: esperanzapv@gmail.com
PhD. Carina Viviana Ganuza (Pontificia Universidad Católica Argentina, Santa María de los Buenos Aires, UCA, Argentina), e-mail: carinaganuzatagliarini@gmail.com
PhD. Isis Angélica Pernas Álvarez (Universidad de Cuenca, UC, Ecuador), e-mail: isisangelicap@gmail.com
Dra. Carol Del Carmen Terán González (Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt", UNERMB, Venezuela), e-mail: carolterang@gmail.com
Dra. Nellys Josefina Pitre Lugo (Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt", UNERMB, Venezuela), e-mail: nellyspitre77@hotmail.com

La Revista está dirigida, a los Educadores en General y aquellos Profesionales interesados en la Temática Educativa

- Dr. Adalberto de Jesús Soto Chacín** (Universidad Nacional Experimental “Rafael María Baralt”, UNERMB, Venezuela), e-mail: adalbertosotochacin@gmail.com
- PhD. Denyz Luz Molina Contreras** (Universidad de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora, UNELLEZ, Venezuela), e-mail: denyzluz@gmail.com
- Dra. Vanezza Emperatriz Reyes Veracierta** (Universidad de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora, UNELLEZ, Venezuela), e-mail: vanezzar@gmail.com
- Dra. Daicy Yleana Neira Labrador** (Universidad Nacional Experimental de los Llanos Ezequiel Zamora, UNELLEZ, Venezuela), e-mail: yleana74@hotmail.com
- PhD. José Antonio Rodríguez** (Universidad Nacional Experimental de los Llanos Ezequiel Zamora, UNELLEZ, Venezuela), e-mail: rodriguez216j@gmail.com
- Dra. Tahiz Elena Guerrero Guerrero** (Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora, UNELLEZ, Venezuela), e-mail: tahiz.guerrero@gmail.com
- Mgs. Pedro Luis Puerta Romero** (Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora, UNELLEZ, Venezuela), e-mail: pedropuer@gmail.com
- Dra. Norellys Fabiola Concha Blanco** (Universidad de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora, UNELLEZ, Venezuela), correo: fabiolaconcha31@gmail.com
- PhD. Arturo Gustavo Benavides Rodríguez** (Universidad Estatal Península de Santa Elena, UPSE, Ecuador), e-mail: agbenavidesr@gmail.com
- PhD. Mario Alcides Morales Guerrero** (Universidad Experimental Politécnica de la Fuerza Armada, UNEFA, Venezuela), e-mail: moralmario@gmail.com
- Dra. Regina Elizabeth Beuses Galué** (Universidad Bolivariana de Venezuela, UBV, Venezuela), e-mail: reginabeuses772@gmail.com
- PhD. Ciro Hernández Valderrama** (Instituto Universitario de Tecnología Puerto Cabello, IUTPC, Venezuela), e-mail: cirohv@hotmail.com
- PhD. Oscar Eduardo Cabrera Venot** (Instituto Universitario de Tecnología Puerto Cabello, IUTPC, Venezuela), e-mail: oscarcvenot@gmail.com
- PhD. Eucaris Violeta Falcón Rodríguez** (Universidad Fermín Toro, UFT, Venezuela), e-mail: draeucarisvfalconr@gmail.com
- Dra. Verónica Raquel Vegas Lameda** (Universidad Fermín Toro, UFT, Venezuela), e-mail: verovega@hotmail.com
- Dra. Eli Francisca Ruiz de Molina** (Universidad Fermín Toro, UFT, Venezuela), e-mail: ruizdemolina53eli@gmail.com
- Dra. María Elena Gómez Montoya** (Universidad Fermín Toro, UFT, Venezuela), e-mail: mariaelenagomezmontoya@gmail.com
- Dra. María Guadalupe Hernández Cárdenas** (Universidad Fermín Toro, UFT, Venezuela), e-mail: mariah_012000@yahoo.es
- Dra. Leidy Claret Hernández Flores** (Universidad Fermín Toro, UFT, Venezuela), e-mail: leidyhernandez1960@gmail.com
- PhD. José Ramón Barradas Gudiño** (Universidad Fermín Toro, UFT, Venezuela), correo: barradas.jose@gmail.com
- PhD. Douglas Pastor Barráez Herrera** (Universidad Fermín Toro, UFT, Venezuela), correo: dtrucu@gmail.com
- PhD. María Alejandra Carboni Román** (Universidad de la República, UDELAR, Uruguay), e-mail: alejandra.carboni@psico.edu.uy
- MSc. Carlos Andrés Libisch Recalde** (Red Global de Aprendizajes, Ceibal, Uruguay), e-mail: carloslibisch@gmail.com
- PhD. Marian Lucrecia Serradas Fonseca** (Universidad Nacional Abierta, UNA, Venezuela), e-mail: marianserradas@gmail.com
- Dra. Janisse Josefina Salazar Coraspe** (Universidad Nacional Abierta, UNA, Venezuela), e-mail: redugec@gmail.com

La Revista está dirigida, a los Educadores en General y aquellos Profesionales interesados en la Temática Educativa

- Dra. Yuraima Margelis Matos de Rojas** (Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, **UNESR**, Venezuela), e-mail: yuraimatos01@gmail.com
- Dra. Nancy Josefina Daboin Durán** (Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, **UNESR**, Venezuela), e-mail: nancydaboind@hotmail.com
- PhD. José Luís Corona Lisboa** (Universidad Centro Panamericano de Estudios Superiores, **UNICEPES**, México), e-mail: joseluiscoronalisboa@gmail.com
- Dra. María Angélica Barba Maggi** (Universidad Nacional de Chimborazo, **UNACH**, Ecuador), e-mail: mbarba@unach.edu.ec
- MSc. Omar Eduardo Cañete Islas** (Universidad de Valparaíso, **UV**, Chile), e-mail: ocanetei00@yahoo.es
- Dr. Servando Martínez Hernández** (Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez", **UNISS**, Cuba), e-mail: servando@uniss.edu.cu
- Dra. Aurelia Massip Acosta** (Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez", **UNISS**, Cuba), e-mail: yiya@uniss.edu.cu
- Dra. Noris Rodríguez Izquierdo** (Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez", **UNISS**, Cuba), e-mail: nrizquierdo@uniss.edu.cu
- PhD. Roberto Valdés Puentes** (Universidade Federal de Uberlândia, **UFU**, Brasil), e-mail: robertopuentes@faced.ufu.br
- Dra. Cleci Teresinha Werner da Rosa** (Universidade de Passo Fundo, **UPF**, Brasil), e-mail: cwerner@upf.br
- Dr. Rafael Alejandro Camejo Giménez** (Universidad Centrooccidental "Lisandro Alvarado", **UCLA**, Venezuela), e-mail: rafael.camejo@ucla.edu.ve
- Dr. Oscar Quirós Álvarez** (Universidad Central de Venezuela, **UCV**, Venezuela), e-mail: oqueiros@ortodoncia.ws
- Dr. Julio Cabero Almenara** (Universidad de Sevilla, **US**, España), e-mail: cabero@us.es
- Dr. Lizandro Michel Pérez García** (Universidad de ciencias médicas de Sancti Spíritus, **UCM-SSp**, Cuba), e-mail: mperez.ssp@infomed.sld.cu
- Dra. Claudia Liliana Perlo Pachega** (Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación, **IRICE - CONICET / UNR**, Argentina), e-mail: perlo@irice-conicet.gov.ar
- Dr. Rudy Benjamín Mostacero Villarreal** (Universidad Nacional Mayor de San Marcos, **UNMSM**, Perú), e-mail: rudymostacero@gmail.com
- PhD. Yizza María Delgado Nery De Vita** (Universidad Nacional Mayor de San Marcos, **UNMSM**, Perú), e-mail: yizzadelgadodevita2@gmail.com
- PhD. Yamely Coromoto Moreno Pérez** (Escuela Básica Padre Blanco, **E.B. Padre Blanco**, Venezuela), e-mail: yame.moreno@gmail.com
- Dra. María Pilar Cáceres Reche** (Universidad de Granada, **UGR**, España), e-mail: caceres@ugr.es
- PhD. Amely Dolibeth Vivas Escalante** (Universidad Miguel de Cervantes, **UMC**, Chile), e-mail: amelydivivase@gmail.com
- PhD. Marlenis Marisol Martínez Fuentes** (Universidad Miguel de Cervantes, **UMC**, Chile), correo: marlenismm743@gmail.com
- Dra. Carmen Elena Bastidas Briceño** (Universidad Miguel de Cervantes, **UMC**, Chile), correo: cebastidas97@gmail.com
- Dr. Juan Godofredo Saavedra Vega** (Universidad San Ignacio de Loyola, **USIL**, Perú), e-mail: juangsv@hotmail.com
- PhD. Ana Rosa di Gravia de Granadillo** (Universidad Internacional SEK, **UISEK**, Ecuador), correo: ana.digravia@uisek.edu.ec
- PhD. Yolis Yajaira Campos Villalta** (Universidad Internacional SEK, **UISEK**, Ecuador), correo: yolis.campos@uisek.edu.ec
- PhD. César Raúl Méndez Carpio** (Universidad Católica de Cuenca, **UCACUE**, Ecuador), correo: cmendezc@ucacue.edu.ec

La Revista está dirigida, a los Educadores en General y aquellos Profesionales interesados en la Temática Educativa

- PhD. Lilia Moncerrate Villacis Zambrano** (Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, ULEAM, Ecuador), correo: lilia.villacis@uleam.edu.ec
- Dr. Eduardo Antonio Caicedo Coello** (Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, ULEAM, Ecuador), correo: eduardo.caicedo@uleam.edu.ec
- PhD. Miguel Jesús López Serrano** (Universidad de Córdoba, UCO, España), correo: mjlopez@uco.es
- PhD. Rafael Guerrero Elecalde** (Universidad de Córdoba, UCO, España), correo: rgelecalde@uco.es
- Dr. Blgo. Manuel Alfredo Ñique Alvarez** (Universidad Nacional de Cañete, UNDC, Perú), correo: maniqueal@gmail.com
- PhD. Yenny Nereida Montilla Polo** (Universidad Nacional Experimental del Yaracuy, UNEY, Venezuela), correo: yennynereida.montilla@gmail.com
- PhD. Jesus Antonio Gómez Escorcha** (Universidad de Otavalo, UO, Ecuador), correo: jesgomez35@gmail.com
- Dr. Luis Enrique Rodríguez Velazco** (Universidad Nacional Experimental de la Seguridad, UNES, Venezuela), correo: abg.luisrodriguez@gmail.com
- PhD. Maricela Isabel Vega Velásquez** (Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil, UTEG, Ecuador), correo: maricelvega.v@gmail.com
- PhD. Rosa Teresa Choque Álvarez** (Universidad Autónoma Tomás Frías, UATF, Bolivia), correo: teresaayc@yahoo.es

ASISTENTES GENERALES

- Lcdo. Luis Enrique García Escobar** (Universidad de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora, UNELLEZ, Venezuela), e-mail: luis_gares@hotmail.com
- Lcdo. Richard Antonio Martínez Villegas** (Universidad de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora, UNELLEZ, Venezuela), e-mail: richardskhard@gmail.com

CORRECCIÓN DE ESTILO

- PhD. Alba Marina Peña de Salazar** (Universidad Nacional Experimental de los Llanos Ezequiel Zamora, UNELLEZ, Venezuela), e-mail: albadosalazar@gmail.com

REVISIÓN DE TRADUCCIONES

- Lcda. María Alejandra Hernández Domínguez** (Instituto Universitario de Tecnología Puerto Cabello, IUTPC, Venezuela), e-mail: marialeeducadora27@gmail.com

PRODUCCIÓN EDITORIAL, DIAGRAMACIÓN Y DISEÑO

- Ing. Oscar Alexander Martínez Villegas** (Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo, INDTEC, Venezuela), e-mail: oscar.martinez@indteca.com

GESTOR DE TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN

- Ing. Oscar Alexander Martínez Villegas** (Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC, Venezuela), e-mail: oscar.martinez@indteca.com

SECRETARIA

- Lcda. Maryuris Nakaris León Oliveros** (Universidad de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora, UNELLEZ, Venezuela), e-mail: maryulinda929@gmail.com

La Revista está dirigida, a los Educadores en General y aquellos Profesionales interesados en la Temática Educativa

RECONOCIMIENTO DE CRÉDITOS

Esta publicación se puede descargar desde:

<http://www.indteca.com>, <http://www.indtec.com.ve>, y <http://www.scientific.com.ve>

El material de esta publicación puede ser reproducido con fines didácticos, citando la procedencia.

Los artículos/ensayos, su contenido y las opiniones expresadas en los mismos, son responsabilidad de sus autores.

ESTA REVISTA ES ARBITRADA MEDIANTE EL SISTEMA DOBLE CIEGO

Ejemplar gratuito

SUMARIO - SUMMARY

Pág. - Pag.

EDITORIAL

PhD. Oscar Antonio Martínez Molina. La importancia vital de publicar en revistas de alto impacto para el avance científico en Latinoamérica. *The vital importance of publishing in high-impact journals for scientific progress in Latin America.* 10-20

ARTÍCULOS - ARTICLES

Mario Enrique Yautibug Chimbolema; Norma Liliana Alvarado Tello. Modelo DINIAP para el fortalecimiento integral del estudiantado. *DINIAP model for the integral strengthening of the student body.* 22-38

Manuel Antonio González Avila. Obstáculos epistemológicos e imaginarios pedagógicos dentro de las actividades profesionales de los docentes. *Epistemological obstacles and pedagogical imaginaries within the professional activities of teachers.* 39-54

Ana Beatriz Piedra Martínez; Verónica Maribel Ochoa Calderón; María Gabriela Aguirre Vicuña. Análisis de los factores endógenos y exógenos que inciden en la repitencia estudiantil. *Analysis of endogenous and exogenous factors that affect student repetition.* 55-75

Erika Lisseth Veloz Lozada; Vladimir Vega Falcón. Relación entre la Inteligencia Emocional y la Calidad de Vida en adultos mayores. *Relationship between Emotional Intelligence and Quality of Life in older adults.* 76-93

José Manuel Castellano Gil. Valoración y Prestigio del Docente Ecuatoriano desde una Perspectiva Estudiantil. *Valuation and Prestige of the Ecuadorian Teacher from a Student Perspective.* 94-111

Lisbeth Johanna Aucancela Coraizaca; Manuel Esteban Rojas Bustos. Dificultades que atraviesan los estudiantes universitarios en la virtualidad: Estudio cuantitativo en la UNAE. *Difficulties that university students go through online: Quantitative study at UNAE.* 112-130

Iván Efraín Pazmiño Cruzatti. Estilos de aprendizaje de estudiantes y docentes de educación básica y bachillerato. *Learning styles of students and teachers of basic education and high school.* 131-151

Cufuna Delsa Silva Amino; Jimmy Damián Macias Jama. Uso de la Realidad Aumentada en la praxis docente: Reflexiones transdisciplinarias para la educación. *Use of Augmented Reality in teaching practice: Transdisciplinary reflections for education.* 152-168

Odalys Fraga Luque; Rosa Ildaura Troya Vásquez; María Marcela Ulloa Pineda; Edwin Sebastián Pacheco Armijos. Estudio del Pensamiento Educativo Ecuatoriano en el Currículo de la UNAE (Planteamiento del Problema para una Propuesta Curricular). *Study of Ecuadorian Educational Thought in the UNAE Curriculum (Problem Statement for a Curricular Proposal).* 169-192

Mercedes María Navarrete Faubla; Peter Leonel Vera Bravo. Estrategias didácticas y su relación con el estilo de aprendizaje de los estudiantes. *Teaching strategies and their relationship with the learning style of students.* 193-213

ARTÍCULOS - ARTICLES

Cristian Javier Urbina Velasco; Lorena Edith Rodríguez Rojas. Emprendimiento e Innovación Educativa: Modelos de Negocios Circulares Sostenibles en Educación. *Entrepreneurship and Educational Innovation: Sustainable Circular Business Models in Education.* 214-229

Efstathios Stefos; Claudia Eliza Chávez Morales. Brechas educativas en Ecuador: El caso de la población con estudios universitarios. *Educational gaps in Ecuador: The case of the population with university studies.* 230-244

Génesis Cecilia Cedeño Casquete; Darwin Raúl Noroña Salcedo. Relación entre ansiedad y calidad de vida en personas con discapacidad motora de Manabí. *Relationship between anxiety and quality of life in people with motor disabilities in Manabí.* 245-266

Sandra María Guzmán Riaño. Herramientas de TIC y plataformas tecnológicas educativas en la educación a distancia postpandemia. *ICT tools and educational technology platforms in post-pandemic distance education.* 267-286

Gualdemar Stefan Jiménez Pontón. Portar Armas: Derecho o privilegio. *Bearing Arms: Right or Privilege.* 287-304

Katihuska Tahiri Mota Suarez; Marlenis Marisol Martínez Fuentes. Aulas Híbridas como Herramientas Tecnológicas en la Educación Superior: Estudio Bibliométrico. *Hybrid Classrooms as Technological Tools in Higher Education: A Bibliometric Study.* 305-326

Neida del Carmen Castillo Zambrano. Expresión Dramática como Estrategia Didáctica para la Promoción de las Efemérides. *Dramatic Expression as a Didactic Strategy for the Promotion of Ephemeris.* 327-346

Susana Guisela Orellana Avila; Erick Matías Gutiérrez Sangolquí; Andrea Estefanía Aucapiña Joela. Satisfacción en el rendimiento virtual en estudiantes universitarios. *Satisfaction with virtual performance in university students.* 347-368

ENSAYOS - ESSAYS

Emilio Álvarez Arregui; Francisco Javier Rodríguez Díaz; Covadonga Rodríguez Fernández. Sociedad y Educación en proceso de cambio: Alianzas y proyectos sostenibles en evolución. *Society and Education in the Process of Change: Evolving Alliances and Sustainable Projects.* 370-390

María Auxiliadora Campos Medina. Perspectiva de la inteligencia ética desde la transcomplejidad: Una reflexión recursiva en el contexto educativo. *Perspective of ethical intelligence from transcomplexity: A recursive reflection in the educational context.* 391-409

MISIÓN, VISIÓN, OBJETIVOS, ALCANCE - MISSION, VISION, OBJECTIVES, SCOPE 411-413

NORMAS GENERALES - GENERAL RULES 414-427

Revista *Scientific* Edición Regular 2023

VERSIÓN ELECTRÓNICA (DIGITAL)
PROHIBIDA SU VENTA

Editorial

www.scientific.com.ve

indtec.ca@gmail.com



redalyc.org UAEM





La importancia vital de publicar en revistas de alto impacto para el avance científico en Latinoamérica

PhD. Oscar Antonio Martínez Molina

Universidad Nacional de Educación, **UNAE**

oscar.martinez@unae.edu.ec

Azogues, Ecuador

<https://orcid.org/0000-0003-1123-5553>

Editorial

Los artículos científicos publicados en revistas de alto impacto son cruciales para el avance de la ciencia y la tecnología en América Latina. El efecto de la investigación en la región se ha visto limitado por la falta de publicaciones de alta calidad. Este editorial discutirá el valor de publicar en revistas de alto impacto, así como algunos desafíos y oportunidades para aumentar la cantidad y el calibre de las publicaciones científicas regionales.

Introducción

El desarrollo y la competitividad de un país o región dependen de manera crítica de la producción de conocimiento científico y tecnológico. A diferencia de otras partes del mundo, el calibre y la cantidad de publicaciones científicas en América Latina siguen siendo insuficientes. se debe en parte a la falta de recursos, infraestructura y apoyo institucional. Además, muchos investigadores y científicos de América Latina enfrentan desafíos cuando intentan publicar en revistas de alto impacto debido a las barreras del idioma, la falta de acceso a la información pertinente y la falta de conocimiento sobre cómo hacerlo.

Desarrollo

Sobre la base de las consideraciones anteriores muchos obstáculos en América Latina impiden la publicación de artículos científicos en revistas de alto impacto, incluyendo la falta de financiamiento e infraestructura, la escasez



de programas que capaciten a científicos y la falta de incentivos para publicar en dichas revistas. Como señalan Gómez, Jiménez, Moreles (2014): “[...] las revistas científicas (de mayor impacto) representan la expresión más elevada de la ciencia o, cuando menos la más concreta, y principalmente las editadas en inglés” (pág. 179).

Esta lista de ideas destaca la importancia de publicar en revistas de alto impacto para el avance científico de América Latina. El autor destaca que la publicación en este tipo de revistas permite que el conocimiento regional sea visto y reconocido a escala internacional, lo que ayuda a su difusión y reconocimiento en la comunidad científica más amplia. Además, la competencia global por la publicación en revistas de alto impacto es cada vez más intensa.

Sin embargo, hay oportunidades importantes para mejorar la calidad y cantidad de las publicaciones científicas en la región. Por ejemplo, los científicos y las instituciones de la región pueden aprovechar los recursos disponibles en línea para acceder a información relevante sobre el proceso de publicación en revistas de alto impacto. Además, pueden buscar asesoramiento y orientación de expertos en la materia y participar en programas de capacitación para mejorar sus habilidades en investigación y escritura. En efecto, para Ronda-Pupo (2021): “este comportamiento confirma la existencia de una desventaja acumulativa del impacto de las publicaciones en revistas latinoamericanas y del Caribe con respecto de su productividad” (pág. 58).

De acuerdo con el razonamiento realizado, se confirma que la falta de inversión en investigación y el acceso restringido a revistas de alto impacto son factores que reducen el efecto de las publicaciones científicas en América Latina. El autor destaca la necesidad de financiación, investigar y promover el acceso a este tipo de revistas para que el conocimiento generado en la región tenga un mayor impacto y sea reconocido a escala mundial.



En cuanto a la publicación en revistas de alto impacto, es importante que los científicos de la región estén familiarizados con las normas y estándares internacionales para la presentación de resultados científicos. También es esencial que los científicos elijan cuidadosamente la revista en la que publicarán sus resultados y que sigan las pautas de presentación de la revista para aumentar las posibilidades de aceptación.

Es crucial publicar en revistas de alto impacto porque permite a los científicos e investigadores compartir sus descubrimientos y logros a escala global, mejorando la reputación de sus instituciones y de la región en su conjunto. Además, las publicaciones en revistas de alto impacto son fundamentales, como la Revista arbitrada *Scientific*. Para el avance del conocimiento en una determinada disciplina y para la toma de decisiones fundamentadas en la práctica.

A pesar de la importancia de publicar en revistas de alto impacto, muchos científicos latinoamericanos enfrentan desafíos en este proceso. Uno de los principales desafíos es la barrera del idioma. Muchas de las revistas de alto impacto se publican en inglés, lo que puede dificultar la publicación de los resultados de investigaciones en otros idiomas. Igualmente, el acceso a información relevante y actualizada es limitado en muchas instituciones de la región, lo que hace difícil para los científicos estar al tanto de las últimas tendencias y avances en su campo, como señala (Rivas, 2017).

La publicación en revistas de alto impacto es una forma de contribuir al avance del conocimiento científico, pero no debe ser la única meta de los investigadores. Es importante también tener en cuenta el impacto social de la investigación y su relevancia para el desarrollo de la región.

A la luz de lo anterior, se destaca la importancia de no enfocarse solo en publicar en revistas de alto impacto, sino también tomar en cuenta el impacto social de la investigación y su relevancia para el desarrollo de la región. El autor aconseja a los investigadores que consideren tanto el aspecto



académico y las implicaciones sociales de su trabajo para avanzar en la comprensión científica y promover el desarrollo regional.

Otro desafío importante es no saber publicar en revistas de alto impacto. Muchos científicos latinos no están familiarizados con los procedimientos de revisión por pares, las convenciones de escritura y la estructura de los artículos científicos, lo que puede dificultar la publicación en estas revistas. Por lo tanto, es crucial que las instituciones y gobiernos de la región inviertan en el desarrollo de habilidades y capacidades en esta área.

A pesar de estos desafíos, todavía hay caminos para elevar el calibre y la cantidad de publicaciones científicas en América Latina. de las oportunidades es el uso de tecnologías y plataformas digitales, que pueden facilitar que los científicos accedan a información oportuna, se mantengan actualizados y publiquen en revistas de alto impacto. las naciones también pueden mejorar la calidad y cantidad de la investigación y aumentar la probabilidad de que los resultados se publiquen en revistas de alto impacto.

Otra oportunidad significativa es la inversión en recursos e infraestructura para apoyar la investigación científica y la publicación de resultados. y podrán establecerse alianzas entre organizaciones y científicos de la región y del exterior para impulsar la investigación colectiva y la publicación en revistas de alto impacto.

Conclusiones

En resumen, la publicación de artículos científicos en revistas de alto impacto es crucial para el avance de la ciencia y la tecnología en América Latina. El efecto de la investigación en la región se ha visto limitado por la falta de publicaciones de alta calidad. vital para abordar los desafíos que enfrentan los científicos e instituciones de la región para aumentar la cantidad y calidad de las publicaciones científicas de la región.

Adicionalmente, es importante aprovechar las oportunidades que se



presentan para mejorar la calidad de vida de la región. infraestructura, recursos y capacidad. América Latina puede avanzar significativamente en el conocimiento científico y tecnológico a escala global.

Palabras clave: publicaciones científicas; revistas; alto impacto; investigación; calidad.

Código de clasificación internacional: 5802.07 - Formación profesional.

Cómo citar este editorial:

Martínez, O. (2023). **La importancia vital de publicar en revistas de alto impacto para el avance científico en Latinoamérica.** *Revista Científica*, 8(28), 10-20, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.0.10-20>

Fecha de Recepción:
04-03-2023

Fecha de Aceptación:
19-04-2023

Fecha de Publicación:
05-05-2023



The vital importance of publishing in high-impact journals for scientific progress in Latin America

Editorial

Scientific articles published in high-impact journals are crucial for the advancement of science and technology in Latin America. The impact of research in the region has been limited by the lack of high-quality publications. This editorial will discuss the value of publishing in high-impact journals, as well as some challenges and opportunities to increase the number and caliber of regional scientific publications.

Introduction

The development and competitiveness of a country or region depend critically on the production of scientific and technological knowledge. Unlike other parts of the world, the caliber and number of scientific publications in Latin America remain insufficient. It is due in part to a lack of resources, infrastructure and institutional support. Additionally, many researchers and scientists in Latin America face challenges when trying to publish in high-impact journals due to language barriers, lack of access to relevant information, and lack of knowledge on how to do so.

Development

Based on the above considerations, many obstacles in Latin America prevent the publication of scientific articles in high-impact journals, including the lack of funding and infrastructure, the scarcity of programs that train scientists, and the lack of incentives to publish in such journals. . As Gómez, Jiménez, Moreles (2014) point out: “[...] scientific journals (with the greatest impact) represent the highest expression of science or, at least the most concrete, and mainly those published in English” (p. 179).

This list of ideas highlights the importance of publishing in high-impact



journals for scientific progress in Latin America. The author highlights that publication in this type of journal allows regional knowledge to be seen and recognized internationally, which helps its dissemination and recognition in the broader scientific community. In addition, global competition for publication in high-impact journals is becoming more intense.

However, there are important opportunities to improve the quality and quantity of scientific publications in the region. For example, scientists and institutions in the region can take advantage of the resources available online to access relevant information on the publication process in high-impact journals. In addition, they can seek advice and guidance from subject matter experts and participate in training programs to improve their research and writing skills. Indeed, for Ronda-Pupo (2021): “this behavior confirms the existence of a cumulative disadvantage of the impact of publications in Latin American and Caribbean journals with respect to their productivity” (p. 58).

According to the reasoning carried out, it is confirmed that the lack of investment in research and the restricted access to high-impact journals are factors that reduce the effect of scientific publications in Latin America. The author highlights the need for funding, research and promoting access to this type of journal so that the knowledge generated in the region has a greater impact and is recognized worldwide.

Regarding publication in high-impact journals, it is important that scientists in the region are familiar with international norms and standards for the presentation of scientific results. It is also essential that scientists carefully choose the journal in which they will publish their results and that they follow the journal's submission guidelines to increase the chances of acceptance.

Publishing in high-impact journals is crucial because it allows scientists and researchers to share their discoveries and achievements on a global scale, enhancing the reputation of their institutions and the region as a whole. In addition, publications in high-impact journals are essential, such as the



Scientific peer-reviewed journal. For the advancement of knowledge in a certain discipline and for making decisions based on practice.

Despite the importance of publishing in high-impact journals, many Latin American scientists face challenges in this process. One of the main challenges is the language barrier. Many of the high impact journals are published in English, which can make it difficult to publish research results in other languages. Likewise, access to relevant and updated information is limited in many institutions in the region, which makes it difficult for scientists to be aware of the latest trends and advances in their field, as pointed out (Rivas, 2017).

Publishing in high-impact journals is a way of contributing to the advancement of scientific knowledge, but it should not be the only goal of researchers. It is also important to take into account the social impact of the research and its relevance for the development of the region.

In light of the above, the importance of not only focusing on publishing in high-impact journals, but also taking into account the social impact of the research and its relevance for the development of the region is highlighted. The author advises researchers to consider both the academic aspect and the social implications of their work in order to advance scientific understanding and promote regional development.

Another important challenge is not knowing how to publish in high-impact journals. Many Latino scientists are not familiar with peer review procedures, writing conventions, and the structure of scientific articles, which can make publication in these journals difficult. Therefore, it is crucial that the institutions and governments of the region invest in the development of skills and capacities in this area.

Despite these challenges, there are still ways to increase the caliber and quantity of scientific publications in Latin America. One of the opportunities is the use of digital technologies and platforms, which can make it easier for



scientists to access timely information, stay up-to-date, and publish in high-impact journals. nations can also improve the quality and quantity of research and increase the likelihood that results will be published in high-impact journals.

Another significant opportunity is investment in resources and infrastructure to support scientific research and the publication of results. and alliances may be established between organizations and scientists from the region and abroad to promote collective research and publication in high-impact journals.

Conclusions

In summary, the publication of scientific articles in high-impact journals is crucial for the advancement of science and technology in Latin America. The impact of research in the region has been limited by the lack of high-quality publications. vital to address the challenges facing scientists and institutions in the region to increase the quantity and quality of scientific publications in the region.

Additionally, it is important to take advantage of the opportunities that are presented to improve the quality of life in the region. infrastructure, resources and capacity. Latin America can significantly advance scientific and technological knowledge on a global scale.

Keywords: scientific publications; journals; high impact; investigation; quality.

International classification code: 5802.07 - Vocational education and training.

How to cite this editorial:

Martínez, O. (2023). **The vital importance of publishing in high-impact journals for scientific progress in Latin America.** *Revista Científica*, 8(28), 10-20, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.0.10-20>

Date Received:
04-03-2023

Date Acceptance:
19-04-2023

Date Publication:
05-05-2023



Referencias

- Gómez, A., Jiménez, S., & Moreles, J. (2014). **Publicar en revistas científicas, recomendaciones de investigadores de ciencias sociales y humanidades.** *Revista mexicana de investigación educativa*, 19(60), 155-185, e-ISSN: 1405-6666. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C.
- Rivas, F. (2017). **Cómo publicar un artículo original en revistas científicas con factor de impacto.** *Pediatría Atención Primaria*, 19(supl. 26), 101-109, e-ISSN: 1139-7632. España: Asociación Española de Pediatría de Atención Primaria.
- Ronda-Pupo, G. (2021). **Producción científica e impacto del sistema de ciencia de Latinoamérica y el Caribe en revistas de la región.** *Investigación bibliotecológica*, 35(88), 45-62, e-ISSN: 2448-8321. Recuperado de:
<http://dx.doi.org/10.22201/iibi.24488321xe.2021.88.58358>

PhD. Oscar Antonio Martínez Molina
e-mail: oscar.martinez@unae.edu.ec



Nacido es San Cristóbal, estado Táchira, Venezuela, el 12 de octubre del año 1952. Residenciado en Cuenca, Ecuador. Licenciado en Educación Mención Orientación Educativa y Profesional por la Universidad de Los Andes (ULA), extensión Táchira, Venezuela; Magíster en Ciencias de la Educación Superior, Mención Andragogía por la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora (UNELLEZ); Doctor en Educación Mención Suma Cum Laude de la Universidad de Málaga (UMA), España; Postdoctor en Estudios Libres de la Universidad Fermín Toro (UFT); Diplomado en Educación Abierta y a distancia por la Universidad Fermín Toro; Maestría de Experto Avanzado en E-learning por la Fundación para la Actualización Tecnológica de Latinoamérica (FATLA); Maestría de Experto en Tecnología Educativa nivel avanzado en la Fundación para la actualización tecnológica de Latinoamérica; Profesor Jubilado de la Universidad Nacional Abierta (UNA), Categoría Académica de Titular; Director de tesis doctorales y de maestría; Profesor investigador del Programa de Estímulo a la Innovación e Investigación en categoría “A-2”; Docente investigación de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), Ecuador, Categoría principal 1; Coordinador del Grupo de Investigación GIET; Director Académico y de Operaciones de la Red Académica Internacional de Pedagogía e Investigación (RedINDTEC).

El contenido de este manuscrito se difunde bajo una [Licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Revista *Scientific* Edición Regular 2023

VERSIÓN ELECTRÓNICA (DIGITAL)
PROHIBIDA SU VENTA

Artículos

www.scientific.com.ve

indtec.ca@gmail.com



redalyc.org UAEM





Modelo DINIAP para el fortalecimiento integral del estudiantado

Autores: Mario Enrique Yautibug Chimbolema
Ministerio de Educación, **MINEDUC**
marioenrique18@hotmail.com
Cuenca, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-5518-5263>

Norma Liliana Alvarado Tello
Ministerio de Educación, **MINEDUC**
norma.alvarado@educacion.gob.ec
Cuenca, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0003-0151-5949>

Resumen

El objetivo general de esta experiencia denominada modelo de diagnóstico, nivelación de aprendizaje (DINIAP) para el fortalecimiento integral del estudiantado, fue identificar, recuperar aprendizajes y cimentar destrezas no desarrolladas durante el COVID-19. Esta práctica provocó una alta reflexión en el profesorado, moviéndolos a ser creativos, innovadores e investigadores. Teóricamente se sustenta en el modelo y estrategias planteados en las fases propuestas que buscan realizar una valoración integral del estudiantado, esto conlleva a reflexionar desde el aporte de varios autores. El procedimiento utilizado en el presente estudio fue el enfoque cualitativo y cuantitativo y se ejecutó en la población estudiantil del subnivel de básica elemental de la Unidad Educativa Fray Vicente Solano, en el que se tomó una muestra de 29 estudiantes. En conclusión, la implementación de la metodología y las estrategias puestas en práctica, contribuyeron en la recuperación de aprendizajes y formación integral del estudiantado.

Palabras clave: diagnóstico; recuperar aprendizajes; formación integral.

Código de clasificación internacional: 5801.04 - Teorías educativas.

Artículo presentado en el I Congreso Mundial Virtual de Educación “Nuevos tiempos, nuevas voces hacia la transformación Educativa” en el año 2022, bajo el auspicio del Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo (INDTEC); la Red Académica Internacional de Pedagogía e Investigación (RedINDTEC); y la Zona 6 del Ministerio de Educación (MINEDUC) en la Ciudad de Cuenca (Santa Ana de los Ríos de Cuenca) de la República del Ecuador.

Cómo citar este artículo:

Yautibug, M., & Alvarado, N. (2023). **Modelo DINIAP para el fortalecimiento integral del estudiantado**. *Revista Científica*, 8(28), 22-38, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.1.22-38>

Fecha de Recepción:
04-10-2022

Fecha de Aceptación:
25-04-2023

Fecha de Publicación:
05-05-2023



DINIAP model for the integral strengthening of the student body

Abstract

The general objective of this experience called the diagnostic model, leveling of learning (DINIAP) for the integral strengthening of the student body, was to identify, recover learning and cement skills not developed during COVID-19. This practice provoked a high reflection in the teaching staff, moving them to be creative, innovative and researchers. Theoretically, it is based on the model and strategies proposed in the proposed phases that seek to make a comprehensive assessment of the student body, this leads to reflection from the contribution of various authors. The procedure used in this study was the qualitative and quantitative approach and it was carried out in the student population of the elementary school sublevel of the Fray Vicente Solano Educational Unit, in which a sample of 29 students was taken. In conclusion, the implementation of the methodology and the strategies put into practice, contributed to the recovery of learning and comprehensive training of the student body.

Keywords: diagnosis; recover learning; integral formation.

International classification code: 5801.04 - Educational theories.

Article presented at the I Virtual World Congress on Education “New times, new voices towards Educational transformation” in 2022, under the auspices of the International Institute for Educational Technological Research and Development (INDTEC); the International Academic Network for Pedagogy and Research (RedINDTEC); and Zone 6 of the Ministry of Education (MINEDUC) in the City of Cuenca (Santa Ana of the Rivers of Cuenca) of the Republic of Ecuador.

How to cite this article:

Yautibug, M., & Alvarado, N. (2023). **DINIAP model for the integral strengthening of the student body.** *Revista Científica*, 8(28), 22-38, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.1.22-38>

Date Received:
04-10-2022

Date Acceptance:
25-04-2023

Date Publication:
05-05-2023



1. Introducción

Las dificultades sanitarias producidas por la COVID-19, ha ocasionado grandes efectos en la pérdida de aprendizajes en educación, según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021a): informa que más de 1.200 millones de discentes de todos los niveles, en el mundo, han abandonado las clases de manera presencial, alrededor de 160 millones de estudiantes de América Latina y el Caribe han desertado del sistema educativo, por otro lado, el abordaje del currículo se ha visto afectado por la pandemia transformando los escenarios educativos de todos los procesos. Esta realidad se identifica con los bajos resultados de aprendizaje que demuestra el estudiantado.

En Ecuador se viene aplicando un plan de nivelación para estudiantes con rezago escolar con la ayuda del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, para este estudio el Ministerio de Educación desarrolló y aplicó encuestas; según los resultados se observa que en Ecuador, 6 de cada 10 estudiantes han bajado su nivel de aprendizaje desde la pandemia, además, indican que 1 de cada 8 discentes disponen de equipos tecnológicos para su uso personal y aprendizaje en línea; con esta realidad encontrada, hay que hacer notar que, disponer de equipos técnicos para el desarrollo de la enseñanza virtual, no garantiza la efectividad del mismo (UNESCO, 2021b).

El Ministerio de Educación (MINEDUC, 2021): manifiesta que, para dar atención a los aspectos que influyen en los resultados, han generado una serie de insumos de apoyo pedagógico que contribuya a la mejora de los aprendizajes. Uno de estos recursos, se denomina caja de herramientas, aquellos sirven para realizar un diagnóstico integral, refuerzo y nivelación de conocimientos; los procesos de retroalimentación tienen énfasis en el desarrollo de habilidades de lecto escritura y de razonamiento lógico matemático. Además, se consideran que, para la recuperación de los aprendizajes, la clave es fortalecer la experticia docente en temas de



recuperación de aprendizajes.

Frente a esta problemática, surge la incógnita: ¿Cómo podemos recuperar los aprendizajes de los discentes de básica elemental en la Unidad Educativa Fray Vicente Solano, luego de la crisis sanitaria producida por la COVID-19?. Uno de los componentes más importantes para responder la interrogante, es resaltar la importancia del Modelo de Diagnóstico y Nivelación de Aprendizaje (DINIAP) propuesto en esta investigación, mismo que, sugiere identificar, recuperar aprendizajes y cimentar destrezas imprescindibles no desarrolladas durante el COVID-19 en el estudiantado, posterior a esta acción se recomienda el abordaje curricular.

La Metodología de Recuperación y nivelación de Aprendizajes busca priorizar los contenidos, identificar aspectos que requieren refuerzo, generar una evaluación que conduzca a la retroalimentación de manera adecuada. Esta dinámica genera fases para el refuerzo de aprendizajes y desarrollo de las destrezas imprescindibles que no han sido alcanzadas. Con base a este análisis, se puede tomar decisiones que permitan adaptar y mejorar las intervenciones docentes, atendiendo la diversidad, a las necesidades educativas, dando relevancia a los aspectos académicos, personales del estudiantado, logrando alcanzar los estándares de aprendizaje, acorde con el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2002).

Ante la crisis educativa mundial es imperioso que todo hecho educativo inicie su acción pedagógica desde un análisis holístico, esto implica que el personal docente plantee varias estrategias de recuperación de aprendizajes, consideradas como un proceso de retroalimentación y fortalecimiento cognitivo, procedimental y actitudinal, del estudiantado con dificultades de aprendizaje; estos son evidenciados mediante un conjunto de acciones elaborados por el profesorado y utilizados para provocar aprendizajes significativos que promuevan el desarrollo holístico.

Cabe considerar, por otra parte, en la educación ecuatoriana el



estudiantado logra los objetivos de aprendizaje mediante el progreso correcto de las habilidades propuestas en los currículos 2016 y con énfasis en competencias: comunicacionales, matemáticas, socioemocionales y digitales, estas son consideradas destrezas imprescindibles, necesarias para desempeñarse en la cotidianidad y deben ser fortalecidas en el año en que se está cursando. Para garantizar el progreso de estos, es imperioso que los directivos y el profesorado evidencien compromisos y conocimientos técnicos que garanticen la formación integral de los discentes (Peñaherrera, Peñaherrera y Espinoza, 2021).

Dentro de este marco, se propone el modelo DINIAP, que consiste en la aplicación de un diagnóstico integral y nivelación de aprendizajes, siguiendo las fases detalladas a continuación: 1). elaboración de instrumentos de evaluación; 2). primera implementación de valoración integral; 3). Análisis e interpretación de resultados; 4). toma de decisiones; 5). elaboración del plan de nivelación; 6). aplicación del plan de nivelación; 7). segunda ejecución de ponderación; 8). comparación de resultados; y 9). refuerzo académico.

1.1. Elaboración de instrumentos de evaluación

Acorde con Nolasco y Hernández (2019): la evaluación es necesaria para el desarrollo de la enseñanza, no obstante; la mayoría del profesorado enfatizan la evaluación procesual y sumativa. Estas prácticas conducen a repensar y proponer nuevas formas de valorar el desenvolvimiento integral del estudiantado antes del abordaje curricular. Para ello, es pertinente analizar la puesta en marcha del Currículo Nacional y sus instrumentos, en los que el Ministerio de Educación recomienda priorizar la evaluación diagnóstica que contribuya a detectar brechas educativas para fortalecerlas.

Debe señalarse que, en el diseño de los instrumentos de valoración, las variables analizadas y utilizados serán el desarrollo cognitivo que consiste en verificar el nivel del conocimiento que el estudiantado posee; esto implica



tomar en cuenta la reorganización intelectual producto de un proceso de interaprendizaje acorde a periodos de desarrollo de los discentes. En segundo lugar, se estudia el aspecto procedimental que se fundamenta en los procesos, habilidades y capacidades que dispone el escolar. En tercer lugar, se considera el elemento actitudinal que consiste en pesquisar y robustecer valores y predisposición.

Finalmente se plantea investigar mediante la técnica de la entrevista, la capacidad del manejo socioemocional en la que se toma en cuenta los siguientes aspectos: el autoconocimiento, la toma de decisiones, la empatía, el uso de emociones y la resolución de conflictos Marchant, Milicic y Soto, 2020).

En resumidas cuentas, las acciones enunciadas con antelación buscan conocer de forma integral cuatro dimensiones que son aspectos básicos en el ámbito educativo, que de acuerdo con Angulo, González y Santamaría (2007): son “[...] aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir” (pág. 16). Estos factores fortalecen el pensamiento reflexivo, analítico, investigativo del estudiantado, facultando autonomía personal y holístico.

1.2. Primera implementación de la valoración integral

Dentro de esta fase conocida también como punto cero, se prevé aplicar el instrumento previamente diseñado; estos buscarán analizar de forma científico, global y complejo, conocer el desarrollo integral del estudiantado; para ello, se apoyará en el conocimiento, métodos, condiciones y la autenticidad del saber. Además, se señala que, este proceso cumple tres misiones principales que son: prevenir, predecir y corregir (Arriaga, 2015).

1.3. Análisis e interpretación de resultados

Con base a lo precedido anteriormente, se considera imperioso analizar



los resultados encontrados y sistematizar la información obtenida de las evaluaciones diagnósticas, para ello, se utiliza puntos de vista cualitativos y cuantitativos. La apreciación investigativa integral aplicado al estudiantado ayuda a tomar decisiones en la enseñanza que ejecuta el profesorado, ya que de esta manera tomará acciones efectivas a fin de lograr elevar la mejora de aprendizajes. Al respecto, Buisán y Marín (2001), manifiesta que la interpretación de resultados implica describir, clasificar, predecir y explicar el comportamiento de un individuo o grupo en el entorno escolar. Esta medición abarca actividades de evaluación para proporcionar orientación en la toma de decisiones.

En el marco escolar es pertinente repensar el proceso de evaluación diagnóstica y así obtener una interpretación real de los datos obtenidos durante el proceso; las acciones ejecutadas permitirán destacar las fases enunciadas por los autores, aspectos que orientará al profesorado a reflexionar y tomar decisiones asertivas.

1.4. Toma de decisiones

Esta etapa es uno de los elementos más relevantes, puesto que, es el momento donde el docente con base al estudio realizado y analizado de forma cualitativa y cuantitativa, opta por la elección más acertada. Esto conduce a escoger alternativas más adecuadas que contribuyan a recuperar y fortalecer aprendizajes no desarrollados en su momento. Una de las opciones más acertadas y aplicadas en el ámbito educativo es pensar, elaborar y aplicar un conjunto de estrategias didácticas (Vélez, 2006).

1.5. Elaboración del plan de nivelación

En este trayecto, el profesorado debe construir un plan de nivelación, puesto que en todo hecho educativo este instrumento permite la organización anticipada de primer orden, para ello se debe considerar las siguientes



interrogantes: ¿Qué hacer?; ¿Cómo hacer?; ¿Para qué?; ¿Con qué?; ¿Quién y cuándo se debe hacer?.

Estas preguntas orientadoras permitirán reflexionar sobre la responsabilidad que conlleva ser maestro y guía del proceso formativo, además conducirán a organizar un primer momento de la planeación. En adelante, la programación de enseñanza, contendrá destrezas imprescindibles a ser fortalecidas, indicadores de evaluación, estrategias orientadoras vivenciales, recursos, medios necesarios para la ejecución de las actividades y formas de seguimiento y monitoreo del proceso (Reyes, 2017).

Para la intencionalidad pedagógica, es pertinente explorar la literatura universal, misma que ofrece diversas formas de como enseñar para que todos los estudiantes aprendan lo más necesario e importante; además, es preciso recalcar que el éxito del aprendizaje depende del diseño y la construcción secuencial de actividades, por su parte, el uso correcto de los materiales, recursos y espacios de enseñanza que utiliza el profesorado en la práctica educativa deben tener un propósito didáctico. En este marco, se deduce que la programación tiene que estar planteada para la comprensión de la enseñanza.

1.6. Aplicación del plan de nivelación

En este periodo el profesorado pone en marcha las estrategias diseñadas en la fase anterior. Sobre todo, en el proceso experimental de enseñanza al estudiantado, se emplea la perspectiva de formación profunda y de logro. El primero consiste en la elaboración de actividades que aporten a la mitigación de casos planteados, la segunda trata sobre la valoración del tiempo invertido del discente, lo que implica la optimización en beneficio. Resulta claro que la práctica en este periodo demanda de estrategias didácticas vivenciales y activas.

Esta forma de fortalecer el desarrollo de las destrezas permite que el



estudiantado relacione su aprendizaje con situaciones cotidianas, aumentando la comprensión, el pensamiento reflexivo y crítico, lo que da efectividad en el logro de objetivos de aprendizajes planteados en la planeación (Abregú y Galve, 2010).

1.7. Segunda ejecución de ponderación

Para Salinas y Cárdenas (2008): el diseño de toda investigación demanda seguir un proceso científico preciso y riguroso, caso contrario podría convertirse en un criterio subjetivo, por tanto, es menester plantear y ejecutar un pretest y post test que dan validez al conocimiento; estos permitirán cuantificar la cognición previa y posterior a la ejecución del plan de nivelación. Por consiguiente, en esta fase se reitera la aplicación del instrumento de evaluación integral aplicada en un primer momento, lo que permitirá dar autenticidad al programa ejecutado.

1.8. Comparación de resultados

El propósito fundamental de esta fase es cotejar los impactos iniciales y finales, además encontrar la variación significativa del experimento ejecutado. Sobre la base de la idea anterior, cabe destacar que la información comparada en este proceso será útil para el profesorado, puesto que, a partir de este argumento reflexionará y repensará en la efectividad del programa elaborado y ejecutado.

1.9. Refuerzo académico

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1994): expone que “cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades que son propias [...]” (cap. VIII); por tanto, la diversidad de discentes que se encuentran en las instituciones educativas, demanda de otros espacios, programas personalizados a fin



mejorar su aprendizaje. Por su parte, el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2012), afirma lo siguiente:

Si la evaluación continua determinare bajos resultados en los procesos de aprendizaje en uno o más estudiantes de un grado o curso, se deberá diseñar e implementar de inmediato procesos de refuerzo académico. El refuerzo académico incluirá elementos tales como los que se describen a continuación: 1. clases de refuerzo lideradas por el mismo docente que regularmente enseña la asignatura u otro docente que enseñe la misma asignatura; 2. tutorías individuales con el mismo docente que regularmente enseña la asignatura u otro docente que enseñe la misma asignatura; 3. tutorías individuales con un psicólogo educativo o experto según las necesidades educativas de los estudiantes; y, 4. cronograma de estudios que el estudiante debe cumplir en casa con ayuda de su familia (art. 208).

En otras palabras, en caso de existir estudiantes que no logren los objetivos de aprendizaje, el profesorado optará por la normativa antes señalada.

2. Metodología

El proceso de indagación se sustenta en enfoque mixto de tipo cualitativo y cuantitativo. Cabe considerar que, la posición cualitativa busca explorar la problemática desde la figura de los participantes, con sustento teórico, énfasis en práctica social y secuencia metodológica del proceso indagatorio. Por otra parte, la perspectiva cuantitativa, para Hernández-Sampieri y Mendoza (2018): proporciona generalización de resultados, control sobre fenómenos, perspectiva cuantitativa, repetibilidad y enfoque en puntos específicos.

En habidas cuentas, se puede concluir que la sinergia de los enfoques busca profundizar en la problemática a fin de analizar detenidamente los fenómenos que provocan y prospectivamente plantear posibles soluciones.



Además, debe señalarse que, la investigación se realizó con la participación de 29 discentes del subnivel de la Unidad Educativa Fray Vicente Solano perteneciente al Distrito 01D02, Zona 6 de educación, población al que se aplicó las siguientes herramientas: instrumento de evaluación, primera matriz de registro de calificaciones, plan de acción, planificaciones con uso de metodologías activas y segunda matriz de comparación de resultados.

Por último, es conveniente acotar que, para alcanzar las finalidades de la investigación, se ejecutó un conjunto de actividades de forma ordenada en un tiempo de seis semanas, tal como se explica a continuación:

1. Reuniones de docentes para la socialización del Modelo DINIAP.
2. Elaboración y validación de instrumentos de evaluación diagnóstica integral.
3. Primera implementación de instrumentos de evaluación holística.
4. Primera Tabulación, análisis de resultados y toma de decisiones.
5. Elaboración y aplicación del plan de nivelación.
6. Segunda ejecución de ponderación integral.
7. Segunda tabulación y comparación de resultados.
8. Elaboración de las guías de interaprendizaje.
9. Refuerzo académico.

La verificación metódica de todas las variables de esta investigación y la completa aplicación de cada uno de los pasos, garantizarán la contextualización y el empleo del método en otros escenarios educativos.

3. Resultados

La presente tabla 1 nos permite observar el comportamiento de 29 estudiantes del subnivel elemental, de cuarto grado de educación general básica, los resultados expresados en porcentajes en cada ámbito de aprendizaje de las asignaturas de Lengua y Literatura y matemática y la mejora



obtenida en el desempeño académico luego del proceso de nivelación de destrezas.

Tabla 1. Descripción de resultados del diagnóstico integral.

Asignaturas	Pretest Escalas				Postest Escalas			
	DAR	AAR	EPAAR	NAAR	DAR	AAR	EPAAR	NAAR
Lengua y Literatura	55,86%	22,76%	12,41%	8,97%	80,34 %	14,24%	4,35%	1,07%
Matemática	21,38%	16,55%	31,04%	31,03%	60,40%	26,70%	10,24%	2,66%
Total	77,24%	39,31%	43,45%	43,45%	43,45%	43,45%	43,45%	43,45%

Fuente: Los Autores (2022).

Bajo el estudio de datos del pretest de Lengua y Literatura, se constató que la población estudiada tiene un porcentaje de 55,86% que dominan los aprendizajes requeridos (DAR), el 22,76% alcanzan los aprendizajes requeridos (AAR), el 12,41% están próximos a alcanzar los aprendizajes requeridos (EPAAR), y el 8,97% no alcanzan los aprendizajes requeridos (NAAR). Por otro lado, en la asignatura de matemática los resultados encontrados son los siguientes: el 21,38% (DAR), el 16,55% (AAR), el 31,04% (EPAAR), y el 31,03% (NAAR).

Finalmente, en la entrevista socioemocional se comprobó los ámbitos de autoconocimiento y la toma de decisiones con el 40% de estudiantes que requieren ser fortalecidos, mientras que el 20% de discentes demandan apoyo en el componente de resolución de conflictos.

Con relación a la problemática expuesta se planteó y se ejecutó un plan de nivelación de destrezas de las asignaturas de Lengua y Literatura y matemática; posteriormente se sometió a la aplicación del Post Test obteniendo los siguientes resultados; en lengua y literatura el 80,34 % (DAR), el 14,24% (AAR), el 4,35% (EPAAR), y el 1,07% (NAAR). En correspondencia con la asignatura de matemática los resultados encontrados son los siguientes: el 60,40% (DAR), el 26,70% (AAR), el 10,24% (EPAAR) y el 2,66% (NAAR). En el aspecto socioemocional no se aplicó el Post Test puesto que el fortalecimiento de los componentes se lo abordará en el transcurso del periodo



lectivo.

Al analizar los resultados se deduce que en lengua y literatura existe un progreso del 15%, con relación a matemática hay una mejora de desempeño académico del 49, 17%; sin embargo, cabe señalar que, existen un 5,42% y un 12, 90% de estudiantes que requieren un refuerzo académico en lengua y literatura y matemática respectivamente.

4. Conclusiones

Con base a los resultados examinados se concluye que el modelo DINIAP logra los objetivos planteados con antelación, por lo que se recomienda su aplicación de manera continua en todo proceso de enseñanza. Además, se deduce que las estrategias didácticas planteadas en cada fase el modelo, fortalecen los procesos de formativos del profesorado y promueven el desarrollo de las destrezas del estudiantado.

Por otro lado, se ha verificado que la sinergia de metodologías activas provoca aprendizajes vivenciales y duraderos, lo cual se refleja en los resultados del post test aplicado al estudiantado. Finalmente se extrae que toda institución educativa que procura formar estudiantes con desarrollo integral, debe valorar al estudiantado en el aspecto cognitivo, procedimental, actitudinal y el aspecto socioemocional antes del abordaje curricular.

5. Referencias

- Abregú, L., & Galve, J. (2010). **La estrategia didáctica vivencial aplicada en la enseñanza-aprendizaje de la salud en el trabajo.** *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(3), 1201-1228, e-ISSN: 1696-2095. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293122000013>
- Angulo, B., González, L., & Santamaría, C., & Sarmiento, P. (2007). **Formación integral de los estudiantes: Percepción de los**



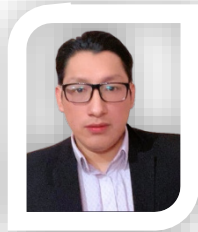
- profesores de la Facultad de Salud de la Universidad del Valle.** *Colombia Médica*, 38(4), 15-26, e-ISSN: 1657-9534. Colombia: Universidad del Valle.
- Arriaga, M. (2015). **El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes.** *Atenas*, 3(31), 63-74, e-ISSN: 1682-2749. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478047207007>
- Buisán, C., & Marín, M. (2001). **Cómo realizar un diagnóstico pedagógico.** Primera edición. México: Alfaomega Grupo Editor.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.** ISBN: 978-1-4562-6096-5. México: Editorial McGraw-Hill Education.
- Marchant, T., Milicic, N., & Soto, P. (2020). **Educación Socioemocional: Descripción y Evaluación de un Programa de Capacitación de Profesores.** *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 185-203, e-ISSN: 1989-0397. Recuperado de: <https://doi.org/10.15366/riee2020.13.1.008>
- MINEDUC (2022). **Pasa la Voz.** Fascículo 4. Ecuador: Ministerio de Educación.
- MINEDUC (2021). **Lineamiento específico de implementación, acompañamiento, seguimiento y monitoreo del plan nacional “Aprender a Tiempo”.** Ecuador: Ministerio de Educación.
- MINEDUC (2012). **Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural.** Ecuador: Ministerio de Educación.
- Nolasco, F., & Hernández, S. (2019). **Estudio documental sobre la evaluación formativa como fortalecedor del proceso enseñanza-aprendizaje.** *Entramados: educación y sociedad*, (6), 50-62, e-ISSN: 2422-6459. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7295062>



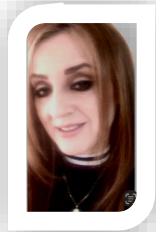
- Peñaherrera, W., Peñaherrera, S., & Espinoza, P. (2021). **Covid-19: La transformación de la educación en el Ecuador mediante la inclusión de herramientas tecnológicas en las clases virtuales.** *Dominio de las Ciencias*, 7(1), 837-848, e-ISSN: 2477-8818. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8231677>
- Reyes-Salvador, J. (2017). **La planeación de clase; una tarea fundamental en el trabajo docente.** *Maestro y Sociedad*, 14(1), 87-96, e-ISSN: 1815-4867. Cuba: Universidad de Oriente.
- Salinas, P., & Cárdenas, M. (Eds.). (2008). **Métodos de investigación social.** Segunda Edición, ISBN: 978-9978-55-070-0. Quiro, Ecuador: Ediciones Ciespal.
- UNESCO (2021a,b). **La UNESCO alerta que 117 millones de alumnos a través del mundo permanecen aún sin escolarizar.** Londres, Inglaterra: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- UNESCO (1994). **Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales.** ISBN: 970-18-1020-1. Salamanca, España: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Vélez, M. (2006). **El proceso de toma de decisiones como un espacio para el aprendizaje en las organizaciones.** *Revista Ciencias Estratégicas*, 14(16), 153-169, e-ISSN: 1794-8347. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=151320326003>

Mario Enrique Yautibug Chimbolema

e-mail: marioenrique18@hotmail.com



Nacido en Riobamba, Ecuador, el 8 de diciembre del año 1980. Soy Doctorando PhD. en Educación por la Universidad Nacional de Rosario (UNR), Argentina; Durante mi carrera profesional he desempeñado funciones de docente y directivo en las instituciones educativas del Ministerio de Educación del Ecuador; Asesor Educativo en la Coordinación Zonal 6 de Educación; actualmente formo parte del equipo de docentes investigadores de la Universidad Nacional de Educación (UNAE); he participado en Congresos Educativos nacionales e internacionales en calidad de organizador y ponente, en las que he publicado artículos científicos relacionados al desarrollo escolar, con el objetivo de contribuir al progreso del conocimiento académico.

Norma Liliana Alvarado Telloe-mail: norma.alvarado@educacion.gob.ec

Nacida en Biblián, Ecuador, el 16 de julio del año 1970. Magister en Ciencias de la Educación Nivel Superior por la Universidad Tecnológica América (UNITA); Coaching en Método CCC con Certificación Internacional; Licenciatura en Secretariado Superior Bilingüe por la Universidad Católica de Cuenca (UCACUE); me he desempeñado como docente; Inspectora General; Vicerrectora; Directivo; he participado en Ponencias y proyectos; capacitadora del Ministerio de Educación (MINEDUC); he participado en proyectos de creación y concursos de Rincones de Lectura, Redes de apoyo Pedagógicas; Conformación de Comunidades Profesionales de Aprendizaje con la VVOB - Education for development de Bélgica; me he desempeñado como Asesora Educativa; Coordinadora de Asesores Educativos; Docente en la Especialización de Asesoría Educativa en la Universidad Nacional de Educación (UNAE); organizadora de Congresos Nacionales, internacionales y mundiales en la Zonal 6 de Educación.

El contenido de este manuscrito se difunde bajo una [Licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)



Obstáculos epistemológicos e imaginarios pedagógicos dentro de las actividades profesionales de los docentes

Autor: Manuel Antonio González Avila
Ministerio de Educación, **MINEDUC**
manuel.gonzaleza@educacion.gob.ec
Azogues, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-7491-4361>

Resumen

La investigación se centra en las prácticas pedagógicas que el profesorado, desarrolla en los escenarios de aprendizaje y los supuestos teóricos que sustentan; a partir del objetivo de trabajo se determinan los obstáculos epistemológicos y creencias pedagógicas que mantienen los docentes, mediante una indagación a sus prácticas diarias, para el establecimiento de parámetros que propicien servicios de calidad. Mediante un estudio cuantitativo, se aplicó una encuesta a docentes del Distrito 03D01, Azogues-Biblián-Déleg, donde se visualizaron las percepciones de las prácticas diarias dentro de los ambientes de aprendizaje. Mediante acompañamientos pedagógicos se realizó el seguimiento a directivos y docentes a través de talleres. Como resultados se consideran las formas de interacción que desarrollan con los estudiantes para el abordaje de las prácticas pedagógicas y su influencia en el rendimiento profesional y los factores que determinan la experticia para atender a los estudiantes. Finalmente, el servicio educativo, debe ser el pilar fundamental del Estado para el desarrollo social, cultural, político y económico; toda vez que, permite reinventar e innovar procesos que solo se pueden dar desde el campo educativo, mediante la implementación de estrategias metodológicas eficaces donde los estudiantes sean los protagonistas en la construcción de los conocimientos.

Palabras clave: calidad; imaginarios; obstáculos.

Código de clasificación internacional: 5802.04 - Niveles y temas de educación.

Artículo presentado en el I Congreso Mundial Virtual de Educación “Nuevos tiempos, nuevas voces hacia la transformación Educativa” en el año 2022, bajo el auspicio del Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo (INDTEC); la Red Académica Internacional de Pedagogía e Investigación (RedINDTEC); y la Zona 6 del Ministerio de Educación (MINEDUC) en la Ciudad de Cuenca (Santa Ana de los Ríos de Cuenca) de la República del Ecuador.

Cómo citar este artículo:

González, M. (2023). **Obstáculos epistemológicos e imaginarios pedagógicos dentro de las actividades profesionales de los docentes.** *Revista Científica*, 8(28), 39-54, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.2.39-54>

Fecha de Recepción:
07-10-2022

Fecha de Aceptación:
19-04-2023

Fecha de Publicación:
05-05-2023



Epistemological obstacles and pedagogical imaginaries within the professional activities of teachers

Abstract

The research focuses on the pedagogical practices that teachers develop in learning scenarios and the theoretical assumptions they support; Based on the work objective, the epistemological obstacles and pedagogical beliefs held by teachers are determined, through an inquiry into their daily practices, for the establishment of parameters that promote quality services. Through a quantitative study, a survey was applied to teachers from District 03D01, Azogues-Biblián-Déleg, where perceptions of daily practices within learning environments were visualized. Through pedagogical accompaniments, the monitoring of managers and teachers was carried out through workshops. As results, the forms of interaction that they develop with students are considered to address pedagogical practices and their influence on professional performance and the factors that determine the expertise to serve students. Finally, the educational service must be the fundamental pillar of the State for social, cultural, political and economic development; since, it allows reinventing and innovating processes that can only be given from the educational field, through the implementation of effective methodological strategies where students are the protagonists in the construction of knowledge.

Keywords: quality; imaginary; obstacles.

International classification code: 5802.04 - Levels and subjects of education.

Article presented at the I Virtual World Congress on Education "New times, new voices towards Educational transformation" in 2022, under the auspices of the International Institute for Educational Technological Research and Development (INDTEC); the International Academic Network for Pedagogy and Research (RedINDTEC); and Zone 6 of the Ministry of Education (MINEDUC) in the City of Cuenca (Santa Ana of the Rivers of Cuenca) of the Republic of Ecuador.

How to cite this article:

González, M. (2023). **Epistemological obstacles and pedagogical imaginaries within the professional activities of teachers**. *Revista Científica*, 8(28), 39-54, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.2.39-54>

Date Received:
07-10-2022

Date Acceptance:
19-04-2023

Date Publication:
05-05-2023



1. Introducción

El tema de las labores educativas que cumplen los docentes, debe ser abordado desde la parte teórica de la ciencia pedagógica y desde las prácticas que desarrollan en las aulas de las instituciones educativas; de ahí que, las actividades pedagógicas, al ser un cúmulo de complejidades, son proclives a ciertas creencias, obstáculos o imaginarios, que en muchos casos, tienen sus consecuencias negativas cuando se pretende evidenciar resultados de aprendizajes.

Sobre los supuestos que mantienen los docentes, Bachelard (2000a): manifiesta que un educador no ve el fracaso como algo negativo, ya que se considera a sí mismo como un maestro en constante aprendizaje; este pensamiento paradigmático hace que la revisión de nuevas formas de hacer educación, hayan quedado relegadas por mucho tiempo y se mantengan ciertas costumbres al interior de los salones de clase; sobre esta temática, es muy oportuno realizar una reflexión epistemológica y establecer puntos referenciales de superación.

El sistema educativo ecuatoriano a lo largo de los últimos años, ha logrado instaurar reformas educativas muy valiosas, con el propósito de mejorar la calidad y el estatus de vida de todos los ciudadanos; como un eje imprescindible y estratégico para superar el subdesarrollo en el que se encuentra sumida la sociedad ecuatoriana y latinoamericana. Los propósitos gubernamentales han estado enmarcados al fortalecimiento de la educación, con la finalidad de garantizar un servicio de calidad.

El servicio educativo, se convierte en el pilar fundamental del Estado para el desarrollo social, cultural, económico y político; toda vez que, permite reinventar e innovar procesos que solo se pueden dar desde el campo educativo, mediante la implementación de estrategias eficaces, recursos y tipos de evaluación que establece el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2021a): donde el estudiante sea protagonista de sus propios aprendizajes;



para ello, las instituciones educativas, deben procurar dar servicio de calidad desde todos los ámbitos.

El acompañamiento que reciben los estudiantes debe ser una constante, donde todos puedan lograr aprendizajes significativos enmarcados en los postulados de las corrientes pedagógicas actuales, donde el involucramiento y la participación sea de manera equitativa, conservando los principios de una verdadera inclusión educativa.

Los lineamientos del Ministerio de Educación, pretenden que los docentes aseguren que los estudiantes tengan una formación integral, considerando aspectos imprescindibles que deben aplicar dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, que de acuerdo con el MINEDUC (2021b), se centran en la aplicación del currículo centrado en los estudiantes fomenta su interés por el aprendizaje autónomo y estimula la creatividad de los docentes al desarrollar habilidades del siglo XXI.

Normativamente la prescripción en Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011): puntualiza que “la educación constituye instrumento de transformación de la sociedad; contribuye a la construcción del país, de los proyectos de vida y de la libertad de sus habitantes, pueblos y nacionalidades [...]” (art. 2.3); el progreso de los pueblos, así como la consecución de la libertad, tiene un sustento lógico, que solo se puede obtener mediante la implementación de un sistema educativo de calidad y que, naturalmente tiene que reflejarse en las aulas o ambientes de aprendizaje de las instituciones educativas.

La articulación del currículo nacional con las prácticas educativas diarias que ejecutan, son el eje central para hablar de calidad educativa. Esta aspiración no puede concretarse, toda vez que todavía se observa, en muchas aulas, prácticas tradicionales, que no permiten la implementación de nuevas propuestas centradas en la atención a todos. Hay que considerar que los imaginarios que sustentan el modelo educativo, están enraizados



profundamente en la idiosincrasia de muchos directivos, docentes y padres de familia.

Los docentes, deben ser los mediadores en la construcción del conocimiento; mediante el uso de variados recursos y la implementación de metodologías dinámicas, novedosas, motivantes y capaces de implicar e involucrar a los estudiantes en los procesos de los aprendizajes, en este sentido, los docentes deciden qué hacer dentro de los salones de clase, con ello el sistema otorga un cierto poder y que deben aprovechar para ser los verdaderos facilitadores de los procesos de aprendizaje, deben ser los agentes que derrochen una gama de herramientas necesarias para la enseñanza; es decir un ser humano investido con una dosis de vocación y convicción, capaz de insertarse en la racionalidad de las actuales propuestas de cambio e innovación educativa.

La parte actitudinal del docente, es de vital importancia dentro de esa renovación pedagógica que se propende con las nuevas tendencias de atención a la diversidad; implementar buenas prácticas pedagógicas desde el conocimiento de las barreras que obstaculizan los aprendizajes de los estudiantes, es el desafío inmediato; puesto que, no basta con proporcionar conocimientos aislados de su verdadera realidad; sino buscar alternativas para erradicar los obstáculos que impiden que los estudiantes aprendan.

La calidad de la educación se torna en una realidad, cuando el profesorado dentro de sus actividades pedagógicas plasma de una manera muy convincente los propósitos en sus planificaciones microcurriculares, cuando tienen claro los resultados finales que persiguen dentro del abordaje curricular, la implementación de un variado conjunto de estrategias metodológicas; de tal manera que, todos los estudiantes se inserten conscientemente en el proceso de los aprendizajes y los resultados están relacionados con los desempeños reales que puedan ejecutar en la vida diaria, que tengan la certeza que esos conocimientos podrán utilizar en cualquier



momento y contexto.

La calidad de los servicios educativos, tiene que ser vista desde la implementación del paradigma de la diversidad, donde las viejas prácticas pedagógicas experimenten una transformación radical. Siguiendo a Bachelard (2000b): la ciencia pedagógica está limitada por los obstáculos epistemológicos; el espíritu científico debe liberarse de estos impedimentos para comprender la realidad y superar el conocimiento vulgar provisorio que muchos docentes, mantienen como norma de conducta.

De ahí que las labores que cumplen, en muchos casos, por ser aportes subjetivos, no ayudan a la obtención de resultados prometedores; entonces las prácticas pedagógicas que encontramos dentro de ciertos grupos de docentes, se constituyen en un espectro de imaginarios y distan de la realidad con la que se debe afrontar los problemas actuales de la educación, desde nuestro contexto.

Con la investigación se pretende determinar obstáculos epistemológicos y creencias pedagógicas que mantienen los docentes, mediante una indagación a sus prácticas profesionales diarias, para el establecimiento de parámetros que propicien servicios de calidad.

2. Metodología

Para evidenciar los obstáculos epistemológicos e imaginarios pedagógicos, dentro del sistema educativo ecuatoriano, que cobra mucha influencia al momento de revisar resultados del trabajo pedagógico, se ha recurrido a la hermenéutica sobre las conceptualizaciones teóricas que proporcionan algunos autores, desde el análisis paradigmático que ofrecen sus postulados pedagógicos.

Mediante un estudio cuantitativo se aplicó una encuesta a 356 docentes del Distrito 03D01, Azogues-Biblián-Déleg, donde se obtuvo los resultados de las prácticas diarias dentro de los ambientes de aprendizaje. Cada docente



manifestó su pensamiento y actuación al momento de abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje; creencias, realidades y poder que se encuentran en todas las instituciones educativas y que marcan la calidad y los resultados de los aprendizajes.

Por otro lado, el trabajo diario de asesoría educativa en el acompañamiento y seguimiento a directivos y docentes de manera presencial; mediante talleres, conversatorios, orientaciones individualizadas y grupales en temas pedagógicos; emitieron datos cuantitativos y cualitativos muy importantes sobre las acciones que desarrolla el profesorado y que fueron esenciales para las reflexiones y la toma de decisiones.

También la revisión documental de archivos de los departamentos de Planificación y Talento Humano del Distrito 03D01, fue muy importante para recabar información veraz sobre el número de instituciones educativas, así como número de personal docente que labora en los cantones Azogues, Biblián y Déleg.

3. Resultados

El Distrito 03D01, Azogues-Biblián-Déleg, está conformado por 130 instituciones educativas, de las cuales 118 son fiscales, 5 fiscomisionales y 7 particulares, que atienden como Centros de Educación Inicial, Educación General Básica y Unidades Educativas. Al momento trabajan 1233 docentes fiscales, divididos en 948 mujeres y 285 varones; de esta cantidad, por contrato trabajan 131 mujeres y 56 varones. Dentro de la educación particular trabajan 220 docentes, distribuidos en 163 mujeres y 57 varones, como se puede apreciar en la tabla 1.



Tabla 1. Composición de Instituciones y Docentes en el Distrito 03D01.

Sostenimiento	Nro. de Instituciones Educativas	Nro. de Docentes Varones	Nro. de Docentes Mujeres
Fiscales	118	285	948
Fiscomisionales	5	-	-
Particulares	7	57	163
Total	130	342	1111

Fuente: El Autor (2022).

La percepción temporal de los docentes asegura que, mientras más años trabajan en un grado o en una asignatura, el abordaje de las temáticas es más efectiva, porque han adquirido mucha experticia; dejando en segundo lugar la profesionalización y las capacitaciones que deberían desarrollar. El 70,2% están convencidos que mientras más repiten los conocimientos, la atención es mucho mejor.

En cuanto a la labor profesional, el 60,1% de docentes, consideran que todas sus acciones responden a los planteamientos de la propuesta pedagógica institucional, que es un documento donde el MINEDUC (2022a): considera que “[...] constituye un puntal generador de mejora, cambio y transformación de la comunidad por tanto guiará e impulsará la correlación entre el desarrollo educativo y el desarrollo comunitario” (pág. 5); a pesar que este documento no ha sido actualizado, es el que direcciona las labores curriculares; sin embargo un 18,8% de docentes siguen trabajando de manera individualizada de acuerdo a sus propios criterios. Tan solo un 21,1% de docentes aplican el trabajo colaborativo, mediante círculos de estudio, donde planifican de acuerdo con la realidad y contexto de la institución educativa.

Sobre las evaluaciones diagnósticas que realizaron en este período lectivo, el 45,2% de los docentes aplicó para recabar conocimientos básicos que los estudiantes conservan y que servirán para el abordaje curricular del siguiente período académico. El 44,1% con este tipo de actividades se amparan para establecer puntos de partida en los procesos de enseñanza. Tan solo un 10,7%, realiza un diagnóstico integral, donde recaban información

Manuel Antonio González Avila. Obstáculos epistemológicos e imaginarios pedagógicos dentro de las actividades profesionales de los docentes. *Epistemological obstacles and pedagogical imaginaries within the professional activities of teachers.*



sobre conocimientos cognitivos, aspectos socioemocionales, culturales, económicos, etc.

El 64,6% de docentes, cree que se debe atender a los estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE) incluyéndoles en todo el grupo de la clase; en tanto que un 19,1% considera que la atención debe ser personalizada. Un 15,2%, esperan que los organismos como el departamento de consejería estudiantil (DECE), que no todas las instituciones cuentan con estos profesionales y la Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión (UDAI), les proporcionen lineamientos de acción con estos estudiantes.

El 91,6% de docentes afirman que en sus clases utilizan metodologías activas; sin embargo, al momento de identificar estas estrategias metodológicas, solo el 50,3%, Defaz (2020): considera como “[...] una alternativa atractiva a la educación tradicional, al realizar más énfasis en lo que aprende el estudiante que en lo que enseña el docente [...]” (pág. 465); donde el estudiante cobra protagonismo y autonomía al momento de la construcción del conocimiento. Un 34,3%, cree que determinadas metodologías son consideradas activas, como la clase inversa, el aprendizaje basado en proyectos y problemas y la gamificación.

Sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), como un modelo de aprendizaje, el MINEDUC (2021c): considera que “[...] aborda los obstáculos para promover los currículos flexibles permitiendo a todos/as los/las estudiantes progresar [...]” (pág. 7); con esta estrategia se busca dar atención a todos porque es universal, mediante la implementación de una serie de recursos y metodologías planificadas. Al respecto el 74,7% de docentes, tiene muy claro el planteamiento; Sin embargo, existe un 15,2%, que desconoce esta opción para tratar en el aula; un 10,1%, piensa que se debe aplicar solo a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), desconociendo la característica de universalidad.

Sobre el abordaje curricular, el 44,4% manifiesta que trabajan mediante



proyectos interdisciplinarios, con la metodología del aprendizaje basado en proyectos, donde abarcan diversas asignaturas del Currículo; 22,5% considera que sus clases están amparadas en innovaciones educativas; en cambio un 16,6% trabaja de manera disciplinar. Un 16,6%, utiliza el texto escolar que proporciona el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2021d): como su herramienta imprescindible.

Sobre las observaciones de clase que realizan los directivos; el 58,1%, está muy consciente que estas prácticas ayudan mucho para la mejora de la calidad de los servicios educativos; pero hay un 29,8% que manifiestan que estas prácticas ayudan poco; inclusive un 6,7%, cree que no deben realizar este tipo de observaciones, probablemente son resistencias de algunos docentes enquistados en prácticas educativas tradicionales.

Sobre el rendimiento académico y profesional, el 83,7% de docentes tiene claro que la actitud es la consigna para el mejoramiento de la calidad de la educación; esto quiere decir que cada docente tiene la responsabilidad de implementar estrategias para brindar atención de calidad. Solo un 9,3% piensa que las remuneraciones económicas y los sueldos marcan la calidad de los servicios y para un 7% consideran que la coerción que debe ser ejecutada desde la autoridad competente es la alternativa para que cumplan con las obligaciones los docentes.

Con la evaluación de los aprendizajes, un tema muy álgido, en las instituciones educativas un 70,5% de docentes evalúan mediante la propuesta del MINEDUC (2022b): una evaluación metarreflexiva “[...] que permite al estudiantado analizar lo aprendido a partir de las experiencias desarrolladas y trasladarlo a situaciones de la vida cotidiana [...]” (pág. 4); por lo que, dejan en segundo plano la evaluación tradicional, que valora solo conocimientos. Un 29,5%, aún imagina que los estudiantes deben responder a temas donde deben exponer de manera memorística los contenidos enseñados.

Los lineamientos curriculares que deben implementar los docentes; un



77,4% considera que necesitan asesoramiento para su comprensión y ejecución, con ello se comprueba la importancia del acompañamiento, a pesar del número reducido de asesores educativos, se observa que su presencia es de vital importancia, ya que son los portavoces directos entre el Ministerio de Educación y las instituciones educativas. No deja de preocupar el 20,1% de docentes que vienen ejecutando sus acciones por costumbre, porque así se ha hecho siempre, estas actitudes, por lo general llevan a cometer errores por la desactualización del profesorado. Un escaso 2,5%, tiene autonomía para la comprensión de los lineamientos curriculares, esto evidencia la escasa competencia comunicativa, sobre todo los hábitos de lectura que manejan los docentes.

Las interrelaciones y el trabajo colaborativo es parte sustancial al interior de las instituciones educativas, ya que marcan la efectividad de la calidad de los servicios y el prestigio del establecimiento. En este sentido el 79,5%, piensa que su accionar está fijado dentro de la colaboración y el trabajo en equipo, esto quiere decir que las labores educativas tienen su fundamento dentro de las comunidades de aprendizaje; aunque en la realidad se experimente lo contrario.

El distributivo del trabajo docente, documento con el que se consigna la adjudicación de los puestos de trabajo ya sea por grados o cursos, el 67,4% de docentes manifiestan estar dispuestos a afrontar retos mediante la rotación y no el estacionamiento en un mismo escenario laboral. En tanto que un 32,6%, considera que los docentes no deben moverse de sus asignaciones, puesto que les desequilibra los parámetros establecidos y no están dispuestos a afrontar nuevas actividades laborales, lo que implica trabajar con nuevas temáticas y sobre todo realizar nuevas planificaciones.

La práctica profesional, vista desde el imaginario de los propios docentes, dista de las percepciones de los directivos, estudiantes, asesores educativos, padres de familia y los resultados que se obtienen a la hora de la



aplicación de los conocimientos en escenarios reales.

La educación, asumida como una labor de servicio académico y social debe ser comprendida desde la reconstrucción epistemológica y el mejoramiento de la calidad educativa, en estos momentos donde la sociedad del conocimiento proporciona una gran cantidad de información; debe ser una condición urgente que los docentes entren en un proceso de reflexión, como una metodología, para sintonizar con los intereses y necesidades de los educandos y la sociedad en general.

De ahí que, se puede colegir, la existencia de dos tipos de docentes, por un lado, quienes realizan sus actividades diarias de manera monótona, ya que así lo han hecho siempre, con el peligro que al insertar algún cambio, puede alterar su status y no están dispuestos a fracasar como profesionales, colmados de una vasta experticia. Por otro, se encuentran los que buscan cambiar la realidad, saben que esta nueva época demanda de constantes desafíos frente al desarrollo presuroso de la ciencia y la tecnología; son quienes investigan, se actualizan, experimentan, innovan y buscan dar soluciones para que los estudiantes aprendan y pongan en práctica los conocimientos adquiridos.

4. Conclusiones

Dentro del magisterio se encuentran obstáculos epistemológicos e imaginarios pedagógicos, que dificultan las labores docentes profesionales habituales centradas en una pedagogía y didáctica acorde al avance y desarrollo de la ciencia.

Los intereses y necesidades de los estudiantes, no guardan relación con las prácticas que desarrollan los docentes dentro y fuera de las aulas; las intenciones y prácticas transformadoras de un porcentaje reducido de docentes no basta para sentar los cimientos de una educación flexible y contextualizada acorde al avance de la pedagogía y didáctica actual.



La implementación de estrategias metodológicas activas por parte del profesorado, es muy limitada; a pesar que un alto porcentaje afirma que si desarrolla dentro de los ambientes de aprendizaje, esta dicotomía se da por la confusión semántica de la terminología y en otros por la comodidad que se encuentran en su zona de confort, es evidente que la pedagogía tradicional, con sus rutinas, creencias, paradigmas e imaginarios se resiste a abandonar los escenarios verticalistas de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Se encuentra enquistado, en un alto porcentaje de docentes, el imaginario que la experiencia adquirida a lo largo de los años de su práctica profesional dentro de un mismo grado o asignatura, marca la pauta para establecer estrategias seguras y ofrecer una educación de calidad; sin considerar que el conocimiento avanza de manera progresiva y acelerada al ritmo del desarrollo social, económico y tecnológico de la sociedad.

Las aulas y todos los espacios considerados ambientes de aprendizaje, están poblados por una diversidad de estudiantes, con necesidades, ritmos y estilos de aprendizajes diferentes; por lo que la flexibilización y la contextualización del currículo tiene que ser una realidad urgente e ineludible.

El Ministerio de Educación (MINEDUC), ha emitido lineamientos de toda índole, para la implementación del currículo, tanto es así que, el abordaje de los procesos de enseñanza y aprendizaje cuentan con parámetros sugeridos y que cada institución educativa, consciente de su autonomía, debe contextualizar; sin embargo, un considerable porcentaje de docentes estiman que el asesoramiento oportuno es imprescindible; de ahí que, el acompañamiento del asesor educativo se ha vuelto importante, porque es considerado como un orientador y sobre todo quien establece los nexos entre los organismos centrales y las instancias meso y micro de la implementación curricular.

El liderazgo implementado por los directivos, en las instituciones educativas, luego del regreso de la pandemia de la COVID-19, ha sufrido un



debilitamiento considerable, por lo que, las relaciones de convivencia armónica entre los miembros de la comunidad educativa, marcan una tensión socioemocional acentuada, lo que perjudica el cumplimiento de las responsabilidades académicas y administrativas.

Es necesaria una concienciación y formación masiva del profesorado, mediante espacios de reflexiones cognitivas, procedimentales y actitudinales, de tal manera que sus prácticas profesionales se encuentren colmadas de actividades donde consideren protagonistas a los estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Las prácticas pedagógicas deben centrarse en procesos de investigación acerca de las condiciones cognitivas, procedimentales y actitudinales de los estudiantes, para que puedan detectar a tiempo las barreras que impiden los aprendizajes de los estudiantes, de tal manera que, el acto de educar no sea la simple transmisión de las instrucciones prescritas del sistema; sino que, el docente debe poner en juego todas sus habilidades profesionales.

5. Referencias

- Bachelard, G. (2000a,b). **La Formación del Espíritu Científico: Contribución a un Psicoanálisis del Conocimiento Objetivo.** Vigésimotercera edición en español, ISBN: 968-23-1731-2. México: Siglo XXI editores.
- Defaz, M. (2020). **Metodologías activas en el proceso enseñanza-aprendizaje.** *Roca: Revista Científico - Educaciones de la provincia de Granma*, 16(1), 463-472, e-ISSN: 2074-0735. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7414344>
- LOEI (2011). **Ley Orgánica de Educación Intercultural.** Registro Oficial Suplemento 417 de 31-mar.-2011. Quito, Ecuador: Registro Oficial.
- MINEDUC (2021a,b,c). **Instructivo para elaborar la Planificación Curricular**



Anual y la Microplanificación del Sistema Nacional de Educación.

Ecuador: Ministerio de Educación.

MINEDUC (2021d). **Instructivo para la elaboración de proyectos interdisciplinarios.** Dirección Nacional de Currículo. Quito, Ecuador: Ministerio de Educación.

MINEDUC (2022a). **Construcción de la propuesta pedagógica.** Primera Edición. Ecuador: Ministerio de Educación.

MINEDUC (2022b). **Instructivo de Evaluación Estudiantil de los Servicios Educativos Ordinarios.** Subsecretaría de Fundamentos Educativos. Quito, Ecuador: Ministerio de Educación.

Manuel Antonio González Avilae-mail: manuel.gonzaleza@educacion.gob.ec

Nacido en Azogues, Ecuador, el 21 de diciembre del año 1965. Magíster en Gerencia de Innovaciones Educativas por la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ); Profesor de Segunda Enseñanza en Filosofía, Sociología y Economía por la Universidad de Cuenca (UCUENCA); y Licenciado en Filosofía, Sociología y Economía por la Universidad de Cuenca (UCUENCA); he trabajado 23 años como docente y directivo en el Ministerio de Educación del Ecuador; he cumplido funciones administrativas como rector; inspector general; y secretario de instituciones educativas fiscales y particulares; al momento cumpla las funciones de Asesor Educativo y Líder del Equipo de Asesores Educativos de la Coordinación de Educación Zona 6; he dictado cursos de perfeccionamiento docente en la Universidad de Cuenca (UCUENCA) y la Universidad Nacional de Educación (UNAE); he publicado artículos científicos en algunas revistas nacionales e internacionales; y ponente en Congresos Nacionales e Internacionales.

Manuel Antonio González Avila. Obstáculos epistemológicos e imaginarios pedagógicos dentro de las actividades profesionales de los docentes. *Epistemological obstacles and pedagogical imaginaries within the professional activities of teachers.*

El contenido de este manuscrito se difunde bajo una [Licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)



Análisis de los factores endógenos y exógenos que inciden en la repitencia estudiantil

Ana Beatriz Piedra Martínez; Verónica Maribel Ochoa Calderón; María Gabriela Aguirre Vicuña. Análisis de los factores endógenos y exógenos que inciden en la repitencia estudiantil. *Analysis of endogenous and exogenous factors that affect student repetition.*

Autoras: Ana Beatriz Piedra Martínez

Instituto Superior Tecnológico del Azuay, **Tec Azuay**

anitapiedra@hotmail.es

Cuenca, Ecuador

<https://orcid.org/0000-0001-6562-8892>

Verónica Maribel Ochoa Calderón

Instituto Superior Tecnológico del Azuay, **Tec Azuay**

veronicaochoacm@gmail.com

Cuenca, Ecuador

<https://orcid.org/0000-0001-5774-4201>

María Gabriela Aguirre Vicuña

Instituto Superior Tecnológico del Azuay, **Tec Azuay**

sukaquirrev@hotmail.com

Cuenca, Ecuador

<https://orcid.org/0000-0003-3046-6939>

Resumen

Una de las problemáticas que se ha evidenciado en los Institutos de Educación Superior (IES) técnicas y tecnológicas es la repetición escolar, la misma que afecta a la población estudiantil y genera problemas a nivel personal, familiar y social, lo que conllevaría al fracaso escolar; generando un costo elevado adicional para el sistema educativo. En lo que respecta a los Institutos Técnicos y Tecnológicos del país, no existen datos precisos sobre la magnitud de esta problemática, ni los factores que la producen; por lo que, no se han planteado estrategias, para contribuir a la solución de la problemática. La presente investigación se realizó en el Instituto Superior Tecnológico del Azuay (Tec Azuay), con la finalidad de determinar los factores endógenos y exógenos que inciden en la repetición escolar de los estudiantes y, de esta manera, evidenciar la realidad que afrontan los institutos técnicos y tecnológicos públicos con respecto al tema. Para la recopilación de información se utilizaron fuentes secundarias a través de la revisión bibliográfica; y primarias a través de una metodología cualitativa con enfoque participativo, mediante entrevistas, grupos focales y talleres de devolución. Los resultados determinaron algunos factores como: la presión familiar, improvisación de clases, diferentes niveles de conocimiento, las políticas estatales de asignación de cupos, entre otros.

Palabras clave: repitencia escolar; factores endógenos; factores exógenos; estrategias.

Código de clasificación internacional: 5802.04 - Niveles y temas de educación.

Artículo presentado en el I Congreso Mundial Virtual de Educación "Nuevos tiempos, nuevas voces hacia la transformación Educativa" en el año 2022, bajo el auspicio del Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo (INDTEC); la Red Académica Internacional de Pedagogía e Investigación (RedINDTEC); y la Zona 6 del Ministerio de Educación (MINEDUC) en la Ciudad de Cuenca (Santa Ana de los Ríos de Cuenca) de la República del Ecuador.

Cómo citar este artículo:

Piedra, A., Ochoa, V., & Aguirre, M. (2023). **Análisis de los factores endógenos y exógenos que inciden en la repitencia estudiantil.** *Revista Científica*, 8(28), 55-75, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.3.55-75>

Fecha de Recepción:

11-10-2022

Fecha de Aceptación:

15-04-2023

Fecha de Publicación:

05-05-2023



Analysis of endogenous and exogenous factors that affect student repetition

Abstract

One of the problems that has been evidenced in the technical and technological Institutes of Higher Education (IES) is school repetition, the same that affects the student population and generates problems at a personal, family and social level, which would lead to school failure; generating a high additional cost for the educational system. With regard to the country's Technical and Technological Institutes, there are no precise data on the magnitude of this problem, nor the factors that produce it; Therefore, no strategies have been proposed to contribute to solving the problem. The present investigation was carried out at the Higher Technological Institute of Azuay (Tec Azuay), with the purpose of determining the endogenous and exogenous factors that affect the school repetition of students and, in this way, demonstrate the reality faced by technical institutes. and technological public regarding the subject. For the collection of information, secondary sources were used through the bibliographic review; and primary through a qualitative methodology with a participatory approach, through interviews, focus groups and feedback workshops. The results determined some factors such as: family pressure, class improvisation, different levels of knowledge, state quota allocation policies, among others.

Keywords: school repetition; endogenous factors; exogenous factors; strategies.

International classification code: 5802.04 - Levels and subjects of education.

Article presented at the I Virtual World Congress on Education "New times, new voices towards Educational transformation" in 2022, under the auspices of the International Institute for Educational Technological Research and Development (INDTEC); the International Academic Network for Pedagogy and Research (RedINDTEC); and Zone 6 of the Ministry of Education (MINEDUC) in the City of Cuenca (Santa Ana of the Rivers of Cuenca) of the Republic of Ecuador.

How to cite this article:

Piedra, A., Ochoa, V., & Aguirre, M. (2023). **Analysis of endogenous and exogenous factors that affect student repetition**. *Revista Científica*, 8(28), 55-75, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.3.55-75>

Date Received:
11-10-2022

Date Acceptance:
15-04-2023

Date Publication:
05-05-2023



1. Introducción

Según lo planteado por Tomaselli (2018): en Latinoamérica, la formación técnica y tecnológica podría ser crucial para aumentar las habilidades necesarias para acceder rápidamente al mercado laboral, lo que podría ayudar a resolver la escasez de trabajadores capacitados y a reorientar la producción hacia sectores más valiosos. Sin embargo, en varios países actualmente, el sistema de educación no permite que las personas que obtienen un título técnico o tecnológico puedan aspirar a obtener títulos de mayor nivel.

La formación técnica y tecnológica en Ecuador, ha evolucionado durante los últimos años, con la creación de una normativa que ha ido reformando esta educación como una alternativa para los estudiantes de bachillerato que no acceden a las universidades; sin embargo, sigue siendo la oferta menos demandada en el sistema educativo superior, considerada en algunos casos como una opción “parche” para aquellos estudiantes, que de acuerdo con Marchesi (2009): es como una “[...] alternativa devaluada de las personas adultas para mejorar sus condiciones de trabajo [...]” (pág. 128); debido a que, si bien han obtenido el título, les resulta difícil escalar profesionalmente. Esta situación ha traído como consecuencia, que algunos estudiantes que eligen esta formación pierdan el interés, e incluso, que algunos abandonen los estudios.

La repetición escolar es un fenómeno de múltiples causalidades, establecido en las instituciones educativas para hacer frente a los retrasos en el aprendizaje, provocando que el estudiante vuelva a cursar el nivel, y en el que se involucran diversos factores que pueden ser propios del estudiante y del contexto socio-cultural en que se hallan inmersos, así como de la institución a la que asisten como: prácticas pedagógicas inapropiadas, ambiente educativo desfavorable, entre otros; que pueden incidir en el rendimiento del estudiante, generando el fracaso personal y educativo, los



cuales perjudican el desarrollo profesional del estudiante. Mencionando a Passailaigue, Amechazurra y Galarza (2014), se refieren a la repitencia como:

[...] La acción de cursar reiterativamente una actividad docente, sea por mal rendimiento del estudiante o por causas ajenas al ámbito académico. Puede presentarse de varias formas de acuerdo al régimen curricular, estar referida a todas las actividades académicas de un período determinado (año, semestre o trimestre), o bien, a cada asignatura para el caso del currículo flexible (pág. 104).

La repitencia escolar, no afecta únicamente al estudiante y su contexto, sino también a la calidad de la educación en lo que respecta a eficiencia. Además, genera en algunos estudiantes, frustración, problemas de autoestima, lo que conlleva a la deserción y, por tanto, al fracaso escolar.

La utilidad académica de la investigación permitió identificar los factores que inciden en la repitición escolar de los estudiantes del Instituto Superior Tecnológico del Azuay (Tec Azuay) y plantear estrategias educativas que permitan contribuir a superar esta problemática en el Instituto Universitario.

2. Metodología

El proyecto se desarrolló en el Instituto Superior Tecnológico del Azuay (Tec Azuay), ubicado en la provincia del Azuay, Cantón Cuenca. Previo al inicio de la recolección de datos, los participantes en el estudio, firmaron los respectivos acuerdos de confidencialidad para proporcionar la información.

Se inició con una revisión bibliográfica a través de un arqueo de fuentes, aplicando la revisión sistemática de bibliografía y el filtro de resultados a través de la técnica de las referencias cruzadas. Esta constituyó una etapa fundamental en la investigación para garantizar la disposición de información relevante documental.

Se revisó material bibliográfico, como libros, revistas de divulgación, de investigación científica, artículos académicos, sitios Web, etc. La metodología



que se aplicó para la investigación fue cualitativa, que según el planteamiento de Martínez (2011), citado por Portilla, Rojas y Hernández (2014), implica:

Llegar a la comprensión o la interpretación de la realidad humana y así mismo de la realidad social, con un interés práctico, con el objetivo de enmarcar y dirigir la acción humana y su verdad subjetiva, obteniendo de esta manera entendimiento de la singularidad de los individuos y de los grupos (pág. 95).

Las técnicas utilizadas fueron entrevistas semiestructuradas, que consisten en una conversación con un objetivo claro y, además, ofrecen un nivel de flexibilidad necesario, manteniendo la consistencia suficiente para realizar interpretaciones de acuerdo con los propósitos planteados en el estudio (Hernández, 2014). Las entrevistas se realizaron a las máximas autoridades de la institución, coordinadores de carrera y a la representante de los estudiantes.

También se desarrollaron seis grupos focales, tres con estudiantes y tres con docentes, los mismos que permitieron que se dé el diálogo sobre el tema de la repitencia, sobre experiencias compartidas en común por los grupos, partiendo de estímulos con lo que se generó el debate (Silveira, Colomé, Heck, Silva y Viero, 2015); y sobre las estrategias que podrían implementarse.

Desde una perspectiva Participativa: se buscó validar la información recolectada a través de devoluciones creativas, se realizaron dos talleres y se utilizaron como herramienta los Pentalemas, instrumentos que se construyeron a partir de las frases expresadas por los entrevistados y que buscan la superación de oposiciones (Astudillo, et al. 2015).

Las fases operativas del recorrido metodológico se detallan a continuación:

Fase 1: Preparación teórica del proyecto de investigación.

Revisión bibliográfica y construcción de marco teórico preliminar sobre

repetición estudiantil en la educación técnica y tecnológica.

Levantamiento de información de fuentes secundarias como: cuerpos normativos, datos estadísticos, etc.

Fase 2: Levantamiento y análisis de información primaria cualitativa a través de entrevistas semiestructuradas individuales y grupos focales.

Levantamiento de información primaria cualitativa a través de talleres participativos de devolución creativa para la obtención de percepciones, opiniones, actitudes, sentimientos o conductas de los participantes, en relación con el estudio.

Fase 3: Construcción y difusión de resultados.

El desarrollo del recorrido metodológico permitió identificar los factores exógenos y endógenos que inciden en la repetición escolar en el Instituto Superior Tecnológico del Azuay (Tec Azuay) y proponer estrategias de mejora.

3. Resultados

Una vez realizado el análisis de la información recopilada, se han encontrado factores endógenos y exógenos que inciden en la repitencia de los estudiantes del Instituto Superior Tecnológico del Azuay (Tec Azuay), los cuales se detallan a continuación:

3.1. Factores Endógenos

Se revisaron varios puntos en este apartado, sin embargo, se han seleccionados los más relevantes, de acuerdo con el siguiente detalle:

- Preparación inadecuada de clases e improvisación por parte de algunos docentes, dejan vacíos de conocimiento que retrasan el aprendizaje y no son superados por los estudiantes.

Como menciona Bombino y Jiménez (2019a): el docente enfrenta



diversos desafíos en su profesión que requieren una preparación adecuada para facilitar el proceso enseñanza-aprendizaje. Cuando esta preparación es insuficiente, los estudiantes no reciben una metodología que se adapte a sus necesidades de formación individuales, lo que afecta la calidad de la educación.

El docente no es solo un profesional de la pedagogía, sino también un actor dinámico y creativo. Su rol va más allá de tener conocimientos en una materia específica, ya que también debe comprender las necesidades individuales de los estudiantes (Bombino y Jiménez, 2019b).

Esta inadecuada forma de llegar al estudiante es lo que se ha mencionado en los grupos focales realizados con los sujetos de estudio de la institución, se han extraído varios comentarios de estas entrevistas que indican:

- Estudiante del Instituto 1: las metodologías que utilizan algunas veces los docentes no son las adecuadas mientras tanto su formación es la pertinente.
- Estudiante del Instituto 2: algunos profesores si demuestran conocimiento, si saben, pero no enseñan de una manera en la que pueden llegar a todos los estudiantes.

Se puede evidenciar el malestar en los educandos con ciertos docentes que no usan metodologías adecuadas para explicar sus cátedras, lo cual ha generado repitencia dentro de la institución.

Es importante mencionar que la planificación académica, es un elemento indispensable para la orientación de todas las acciones vinculadas con la organización de un periodo lectivo, de hecho; se explica que este proceso puede representar la diferencia entre el cumplimiento o no, de las metas esperadas en la formación de los futuros ciudadanos y profesionales



(Rueda, 2011), esta acción, es necesaria para los docentes, porque les permite adaptar los contenidos y actividades previstas en la malla curricular a los estudiantes que tienen a su cargo, considerando sus necesidades, lo cual representaría un mejor uso de metodologías de enseñanza-aprendizaje.

Un segundo factor, se plantea desde el punto de vista de los docentes y se sintetiza en que:

- Los estudiantes que ingresan a la institución vienen con diferentes niveles de conocimiento y con problemas de aprendizaje desde la educación básica y secundaria, los mismos que no pueden ser atendidos por la institución.

Para Aguilar-Gordón (2019a), El Bachillerato General Unificado (BGU) ha perdido su objetivo original, ya que el perfil de los estudiantes no se adecua para su ingreso al sistema de educación superior. Los estudiantes provenientes del BGU carecen de las competencias necesarias para integrarse de manera efectiva en las instituciones de educación superior debido a su formación general y aprendizajes básicos limitados.

Con este antecedente se evidencia que, de acuerdo con el estudio mencionado Fundamento, evolución, nodos críticos y desafíos de la educación ecuatoriana actual, la formación de secundaria no da respuesta al nivel de profundidad de conocimientos que deben tener para ingresar a las carreras de educación superior, más aún, cuando son carreras técnicas y tecnológicas que requieren una formación más específica en el área de especialización.

De las entrevistas realizadas se extraen varios fragmentos que hacen referencia a este particular:

- Coordinador Instituto 1: no existe una orientación vocacional porque hay muchos estudiantes que no tenían claro lo que era la carrera, no tenían claro lo que querían hacer, llegaron por accidente o no pasaron en una



carrera que querían.

- Coordinador Instituto 2: los conocimientos con los que vienen desde la secundaria, en las materias base como por ejemplo matemáticas y física les falta bastante.
- Docente Instituto 1: ahora los chicos vienen todos con el mismo conocimiento, mínimo o más bajo.
- Estudiante Instituto 3: en los colegios fiscales solo se gradúan en lo que es ciencias básicas, entonces al momento de yo ingresar acá no tenía ni idea de lo que se trataba la carrera.

Debido a este “divorcio” entre la educación secundaria y superior, muchos estudiantes no siguen las carreras que realmente desean, ya que no cuentan con las competencias necesarias para hacerlo, por lo que deben ingresar a la carrera que les permite el puntaje obtenido, con ello; se evidencia que es un problema latente en el sistema de educación ecuatoriano y es una de las causas de los altos niveles de repitencia.

3.2. Factores exógenos

Los factores exógenos son aquellos considerados externos y que explican determinados fenómenos (Westreicher y López, 2021). Y de los hallazgos obtenidos, se indican los siguientes:

- La presión familiar obliga a los estudiantes a permanecer en una carrera que no es de su agrado, por lo tanto, no existe una motivación y esto conlleva a que se repitan las asignaturas.

Este factor se asocia con los hallazgos del estudio realizado por Alarcón (2019): las limitaciones en el proceso de toma de decisiones de los estudiantes provienen de diferentes fuentes, como las preferencias de los padres y la

dificultad de los jóvenes para definir sus intereses y gustos.

Con la información recabada, se evidencia que los padres, hermanos y demás familiares, en su afán de ayudar a que el estudiante elija la mejora carrera, ejercen presión en su decisión, lo cual ha provocado, que varios alumnos ingresen a carreras con las que no se sienten satisfechos, generando en la mayoría de los casos la repitencia y deserción estudiantil.

Al respecto se extrajeron los siguientes comentarios:

- Estudiante Instituto 4: la familia no les apoyaba a estudiar, les dicen, tú tienes que trabajar.
- Estudiante Instituto 5: si no hay el apoyo en casa, esa disposición por cuidar a los hijos de los estudiantes, ellas tendrían que retirarse y eso es lo que ha pasado en algunos casos.

Otro factor propuesto es:

- Las políticas estatales de asignación de cupos para educación superior han generado altos índices de deserción y repitencia, debido que el estudiantado opta por el cupo que le asigna la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) de acuerdo con el puntaje obtenido para no quedarse sin estudiar durante ese periodo y con la esperanza de volver a postular.

De acuerdo con la información recabada, varios estudiantes opinan que efectivamente no accedieron a la carrera de su preferencia, esto se debe a que las políticas estatales que plantean determinados procesos de admisión a la educación superior.

El mecanismo actual de acceso a la educación superior pública es a través del examen de admisión, lo cual implica que una gran cantidad de estudiantes no aprueban, es decir, como expone Aguilar (2019b): “[...] que no

obtienen el puntaje exigido para la carrera de su elección y para la institución de educación superior, pasan a engrosar las filas de la desocupación, incurrir en actividades ilícitas con lo que se agudizan las problemáticas sociales” (pág. 21). Entre las opiniones que se obtuvieron están:

- Estudiante Instituto 6: algunos no tienen conocimientos, lo que pasa es que, bueno en este caso yo creo que algunos que entran en el instituto, entran porque el SENESCYT me dio este cupo y cogí ya porque realmente no quiero quedarme sin estudios.
- Estudiante Instituto 7: las personas que postulan hacia el instituto y hay que ser realistas lo hacen como última opción, porque no pudieron ingresar a la universidad y está tratando entonces ahí está él digamos el “peor es nada”.

Un último factor encontrado es:

- La modalidad de las carreras influye en la problemática, según la percepción de los entrevistados, ya que en las carreras tradicionales existe un alto porcentaje de repitencia, mientras que en las duales la repitencia es en menor porcentaje, y en las carreras focalizadas no existe repitencia.

De acuerdo con la información obtenida se evidencia que en las carreras tradicionales existe un alto porcentaje de repitencia estudiantil con un porcentaje aproximado del 30%, sin embargo, en las carreras duales el nivel de repitencia es menor o incluso nulo.

Esta situación viene dada, debido a que las políticas educativas proponen modalidades de estudio, que no se corresponden con la realidad de población que desea acceder a un cupo en las instituciones de educación superior del país.



Como se pudo evidenciar existen varios factores, tanto, endógenos como exógenos que generan los altos niveles de repitencia en las instituciones de educación superior. Es de suma importancia considerarlos para el planteamiento de estrategias que permitan mejorar el sistema de educación en general. En función de estos hallazgos en el estudio se han planteado varias estrategias que se describen a continuación.

3.3. Estrategias

Una estrategia constituye un abordaje pedagógico de los procesos institucionales que se realiza con el propósito de lograr generar acciones relacionadas con el modelo educativo institucional. Las habilidades y modos de actuación profesional son la clave para que un procedimiento de aprendizaje se considere una estrategia. Todo proceso educativo requiere directrices que faciliten cumplir con los resultados esperados, el currículo educativo tiene objetivos o metas que determinan la estrategia a usar, pero ¿qué es una estrategia?, Anijovich y Mora (2010), la definen como el:

Conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, cómo, por qué y para qué (pág. 115).

En ese sentido, en orientaciones generales, se trata de cómo enseñar, por qué y para qué. Mientras que Herrera, Montenegro y Poveda (2012): señalan a la estrategia como

[...] Proceso intencionado de apropiación del conocimiento matemático, que se inicia con la reflexión, comprensión, construcción y evaluación de las acciones didácticas que propician la adquisición y el desarrollo de habilidades y actitudes para un adecuado desempeño matemático en la sociedad (pág. 255).

Considerando lo mencionado, el docente genera mecanismos en



función de su experticia para que el proceso de enseñanza-aprendizaje cumpla con los objetivos propuestos.

El ser humano tiene como requisito indispensable aprender como parte de la adaptación de la vida y su entorno, este procedimiento puede llegar a ser complejo si se considera que existen múltiples inteligencias, temática que ha sido desarrollada por el Dr. Gardner (1987): quien define la inteligencia como una capacidad que no es innata, sino que puede ser desarrollada por medio de la estimulación.

Por tal razón, dentro de la investigación se han identificado diferentes estrategias, por un lado, las estrategias endógenas, las que tienen relación con la institución, los docentes y los alumnos, por otro lado, las estrategias exógenas tienen que ver con las políticas gubernamentales y aspectos socioculturales del estudiantado. Es importante señalar que estas estrategias responden a los hallazgos de la investigación desarrollada.

3.3.1. Endógenas

Con la información obtenida de docentes, estudiantes y autoridades institucionales, se han descrito varias alternativas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje que permita reducir o eliminar los factores endógenos que generan repitencia estudiantil, a continuación, se detallan:

- Generar procesos de nivelación que permitan equilibrar los conocimientos de los estudiantes,
- Crear políticas institucionales que permitan vincular la educación superior con la educación media,
- Acompañamiento adecuado de tutorías,
- Capacitaciones constantes y permanentes en procesos pedagógicos para que los docentes puedan plantear metodologías innovadoras,
- Conocer a los estudiantes, cada docente debe tener la responsabilidad



de hacer un diagnóstico de los estudiantes, para adaptar las clases a las necesidades de todos los grupos, con esto el docente puede tener una adecuada preparación pedagógica y reducir la repitencia estudiantil,

- Asignar docentes con perfil pertinente para dictar las asignaturas de acuerdo con su experiencia profesional y área de conocimiento,
- Crear espacios de encuentro sobre las áreas de conocimientos, como congresos, conferencias, talleres y charlas,
- Propiciar la participación de los estudiantes en eventos académicos, sociales y culturales.
- Crear un centro de emprendimiento *coworking* para ayudar a dar ese primer paso profesional,
- Facilitar el acceso a las prácticas preprofesionales para generar experiencia en casos reales,
- Construir un ambiente de confianza entre estudiantes y docentes para darles seguridad con una estimulación constante,
- Realizar una adecuada retroalimentación sobre todo al identificar temas complejos,
- Proporcionar al estudiante las herramientas para que aprenda a investigar y resolver problemas.

3.3.2. Exógenas

- Orientación vocacional a nivel de bachillerato,
- Proporcionar a los estudiantes información acerca de las ofertas académicas, horarios, duración o tiempo de la carrera, perfil de egreso y campo laboral, procesos académicos que deben cumplir, es decir dar una inducción integral sobre la carrera que está cursando,
- Contar con becas y ayudas económicas para estudiantes de bajos

recursos,

- Contar con políticas gubernamentales que faciliten el acceso a la educación superior,
- Diversificar y ampliar la oferta académica, que permita el acceso a las carreras con diferentes modalidades,
- Los estudiantes deben aprender a organizar su tiempo y crear hábitos de estudio.

De este modo se plantea las estrategias como buenas prácticas educativas para mitigar el problema de repitencia y deserción estudiantil, además se las concibe como una mirada sobre el sistema educativo que debe estar acorde a la realidad del territorio, como se aprecia en la figura 1.

Figura 1. Mapa de estrategias.



Fuente: Los Autores (2022).

Una propuesta de estrategias, se han recopilado como resultados de la

Ana Beatriz Piedra Martínez; Verónica Maribel Ochoa Calderón; María Gabriela Aguirre Vicuña. Análisis de los factores endógenos y exógenos que inciden en la repitencia estudiantil. *Analysis of endogenous and exogenous factors that affect student repetition.*



investigación, las cuales constituyen un abordaje pedagógico de los procesos institucionales con el propósito de lograr generar acciones relacionados con el modelo educativo institucional, las habilidades y modos de actuación profesional son la clave para que un procedimiento de aprendizaje se considere una estrategia, y estas pueden estar relacionadas como se indica en el mapa de estrategias expuesto en la figura 1.

4. Conclusiones

La educación técnica y tecnológica continúa visibilizándose como educación para hombres, como se puede observar en la Gráfica 1, y que solo ciertas carreras focalizadas como la de seguridad y desarrollo infantil tienen en su mayoría mujeres. Esta situación también se ve en el área de docentes, en el que el 70% de personal son hombres.

Existe la necesidad de que se cree un espacio de orientación vocacional en educación secundaria, para que los jóvenes al momento de seleccionar una carrera, no se encuentren indecisos y opten por aquellas carreras para las que tienen aptitudes y habilidades, y no por las que no tienen ninguna inclinación.

Se vuelve imperativo crear un programa académico de nivelación que permita que los estudiantes alcancen los conocimientos básicos que requiere un perfil de ingreso a la educación técnica y tecnológica, considerando el nivel de conocimientos con el que llegan y el contexto en el que se desenvuelven.

El estudio se realizó en una sola institución de educación técnica y tecnológica y es necesario ampliarla a un mayor número y que se realice tanto en públicas como privadas para tener una visión más global de la problemática y contribuir a la disminución de la repitencia estudiantil.

5. Referencias

Aguilar-Gordón, F. (2019a,b). **Fundamento, evolución, nodos críticos y desafíos de la educación ecuatoriana actual.** *Actualidades*



Investigativas en Educación, 19(1), 720-752, e-ISSN: 1409-4703.

Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.15517/aie.v19i1.35715>

Alarcón, E. (2019). **Elección de carrera: motivos, procesos e influencias y sus efectos en la experiencia estudiantil de jóvenes universitarios de alto rendimiento académico.** *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 31(77), 55-74, e-ISSN: 2448-6647. Recuperado de:

<https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/988>

Anijovich, R., & Mora, S. (2010). **Estrategias de enseñanza: Otra mirada al quehacer en el aula.** 1era edición, ISBN: 978-987-06-0212-5. Buenos Aires, Argentina: Aique Grupo Editor.

Astudillo, J., Villasante T., Correa, F., Piedra, A., Cumbe, M., Andino, S., ...Coello, E. (2015). **Herramientas para la Participación Social.** *Acordes*, (7), 15-70, e-ISSN: 1390-941X. Cuenca, Ecuador: Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Cuenca.

Bombino L. & Jiménez C. (2019a,b). **La preparación del docente y su papel como líder del proceso enseñanza-aprendizaje.** *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1-9, e-ISSN: 1989-4155. Málaga, España: Servicios Académicos Intercontinentales S.L.

Gardner, H. (1987). **La teoría de las inteligencias múltiples.** Chile: Instituto Construir.

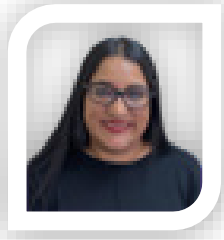
Hernández, R. (2014). **La investigación cualitativa a través de entrevistas: su análisis mediante la teoría fundamentada.** *Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la educación*, (23), 187-210, e-ISSN: 2253-8275. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4909706>

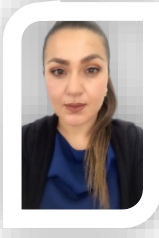
Herrera, N., Montenegro, W., & Poveda, S. (2012). **Revisión teórica sobre la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas.** *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (35), 254-287, e-ISSN: 0124-5821. Colombia: Fundación Universitaria Católica del Norte.



- Marchesi, Á. (2009). **Las Metas Educativas 2021: Un proyecto iberoamericano para transformar la educación en la década de los bicentenarios.** *Revista iberoamericana de ciencia tecnología y sociedad*, 4(12), 87-157, e-ISSN: 1850-0013. Argentina: Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).
- Passailaigue, R., Amechazurra, O., & Galarza, J. (2014). **La deserción y la repitencia en las instituciones de Educación Superior: algunas experiencias investigativas en el Ecuador.** *Universidad y Sociedad*, 6(1), 102-107, e-ISSN: 2238 3620. Recuperado de: <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/177>
- Portilla, M., Rojas, A., & Hernández, I. (2014). **Investigación Cualitativa: Una Reflexión desde la Educación como Hecho Social.** *Revista Universitaria Docencia, Investigación e Innovación*, 3(2), 86-100, e-ISSN: 2322-9292. Colombia: Grupo de Investigación GIDU de la Universidad de Nariño.
- Rueda, M. (2011). **La investigación sobre la planeación educativa.** *Perfiles educativos*, 33(131), 3-6, e-ISSN: 0185-2698. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Silveira, D., Colomé, C., Heck, T., Silva, M., & Viero, V. (2015). **Grupo focal y análisis de contenido en investigación cualitativa.** *Index de Enfermería*, 24(1-2), 71-75, e-ISSN: 1699-5988. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962015000100016>
- Tomaselli, A. (2018). **La educación técnica en el Ecuador. El perfil de sus usuarios y sus efectos en la inclusión laboral y productiva.** e-ISSN: 1564-4162. Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- Westreicher, G., & López, J. (2021). **Exógeno.** Madrid, España: Economipedia, S.L.

Ana Beatriz Piedra Martíneze-mail: anitapiedra@hotmail.es

Nacida en Gualaquiza, Ecuador, el 28 de agosto del año 1969. Profesional del área administrativa y académica; Técnica en Género y Desarrollo por la Universidad de Cuenca (UCACUE); Licenciada en Administración Bancaria por la Universidad del Azuay (UDA); Licenciada en Antropología por la Universidad Politécnica Salesiana (UPS); Diplomada en Pedagogías Innovadoras por la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL); y Magíster en Psicopedagogía por la Universidad Politécnica Salesiana (UPS), con experiencia en educación de jóvenes y adultos; Vasto conocimiento en gerencia educativa y coordinación interinstitucional; Experiencia en elaboración y ejecución de proyectos de investigación e intervención en la Universidad de Cuenca (UC); y en el Instituto Superior Tecnológico del Azuay, Tec.Azuay; Docente de educación media y superior; Doctoranda de la Universidad Complutense de Madrid (UCM); Sociología y en el tema de educación para jóvenes y adultos.

Verónica Maribel Ochoa Calderóne-mail: veronicachoacm@gmail.com

Nacida en Santo Domingo, Ecuador, el 9 de mayo del año 1987. Profesional de área administrativa con alrededor de 5 años en el sector empresarial y de servicios como auxiliar contable; asesora y gestora de proyecto; Actualmente, docente de tercer nivel con 7 años de experiencia en formación técnica y tecnológica; Enfocada en la enseñanza del área administrativa, contable y de planificación; Coordinadora de carreras Técnicas y Tecnológicas; Graduada en Ingeniería de Empresas por la Universidad de Cuenca (UCACUE); y con un Máster universitario en Ciencia y Tecnología de la Sostenibilidad por la Universitat Politècnica de Catalunya - Barcelona Tech (UPC).



Artículo Original / Original Article

María Gabriela Aguirre Vicuña

e-mail: sukaguirrev@hotmail.com



Cuenca, Ecuador, el 12 de julio del año 1981. Recibí mi título de Ingeniera en Sistemas por la Universidad del Azuay (UDA), Ecuador en 2008; Máster en formación de Educadores con intervención socio-comunitaria por la Universidad de Valladolid (UVa), España en el año 2017; mis campos de investigación están relacionados con el software y la educación.

El contenido de este manuscrito se difunde bajo una [Licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)



Relación entre la Inteligencia Emocional y la Calidad de Vida en adultos mayores

Autores: Erika Lisseth Veloz Lozada
Pontificia Universidad Católica del Ecuador, **PUCE**
ekalisseth@gmail.com
Pelileo, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-7951-2118>

Vladimir Vega Falcón
Universidad Regional Autónoma de los Andes, **UNIANDES**
vega.vladimir@gmail.com
Ambato, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0003-0140-4018>

Resumen

La importancia del manejo de las emociones y su relación con la Calidad de Vida constituye un factor de atención permanente, sugiriéndose que, a mayor capacidad para manejar emociones, mayor Calidad de Vida, fundamentalmente en adultos mayores, como grupo vulnerable. El objetivo fue determinar la relación entre la Inteligencia Emocional y la Calidad de Vida en los adultos mayores. Se desarrolló un estudio con enfoque cuantitativo, de tipo observacional, transversal, prospectivo y analítico, correspondiente al nivel relacional, en 120 adultos mayores del servicio de atención domiciliaria “Mis Mejores Años” de la parroquia Palmira, en Ecuador. Se partió de la hipótesis de la existencia de una relación positiva entre la Inteligencia Emocional y la Calidad de Vida en adultos mayores. Para medir la primera se utilizó el TMMS-24 y para la segunda se empleó el cuestionario WHOLQ OLD. Se concluyó que 18 asociaciones posibles únicamente existen correlación en 4 agrupaciones de acuerdo con Rho de Spearman, Claridad y autonomía, claridad y actividades pasadas; atención y participación social; reparación y autonomía cumpliendo con un nivel de $p < 0.05$ con una intensidad que se puntuó de manera significativa. Por lo que existió una leve relación entre las variables planteadas en la población de estudio.

Palabras clave: inteligencia emocional; calidad de vida; adultos mayores.

Código de clasificación internacional: 6106.03 - Emoción.

Cómo citar este artículo:

Veloz, E., & Vega, V. (2023). **Relación entre la Inteligencia Emocional y la Calidad de Vida en adultos mayores.** *Revista Científica*, 8(28), 76-93, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.4.76-93>

Fecha de Recepción:
08-10-2022

Fecha de Aceptación:
05-04-2022

Fecha de Publicación:
05-05-2023



Relationship between Emotional Intelligence and Quality of Life in older adults

Abstract

The importance of managing emotions and its relationship with Quality of Life constitutes a permanent attention factor, suggesting that the greater the capacity to manage emotions, the greater the Quality of Life, mainly in older adults, as a vulnerable group. The objective was to determine the relationship between Emotional Intelligence and Quality of Life in older adults. A study was carried out with a quantitative, observational, cross-sectional, prospective and analytical approach, corresponding to the relational level, in 120 older adults from the "My Best Years" home care service in the Palmira parish, in Ecuador. It was based on the hypothesis of the existence of a positive relationship between Emotional Intelligence and Quality of Life in older adults. The TMMS-24 was used to measure the first and the WHOLQ OLD questionnaire was used for the second. It was concluded that out of 18 possible associations there is only a correlation in 4 groups according to Spearman's Rho, Clarity and autonomy, clarity and past activities; attention and social participation; repair and autonomy complying with a level of $p < 0.05$ with an intensity that was scored significantly. Therefore, there was a slight relationship between the variables raised in the study population.

Keywords: emotional intelligence; quality of life; older adults.

International classification code: 6106.03 - Emotion.

How to cite this article:

Veloz, E., & Vega, V. (2023). **Relationship between Emotional Intelligence and Quality of Life in older adults.** *Revista Científica*, 8(28), 76-93, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.4.76-93>

Date Received:
08-10-2022

Date Acceptance:
05-04-2022

Date Publication:
05-05-2023



1. Introducción

El reconocimiento de las emociones se colabora al entendimiento de diferentes conflictos que acontecen en el diario vivir de las personas, así también, el establecimiento de relaciones interpersonales sanas. De esta manera, se considera que la Inteligencia Emocional representa una parte importante en el desarrollo socioafectivo positivo a lo largo de la vida del ser humano, puesto que le permite tener un proceso de envejecimiento abierto al aprendizaje interpersonal y social permitiendo tener un nivel adecuado en cuanto a su Calidad de Vida (Flores, Ortega y Sousa, 2019a).

La Inteligencia Emocional se compone de la interacción vincular entre el carácter, los sentimientos y los impulsos morales de cada individuo, permitiendo así, tomar el control de cada impulso que se presenta según la emoción o sentimiento que nazca de acuerdo con las vivencias de la persona. Asimismo, dependerá mucho de la Inteligencia Emocional el establecimiento de las relaciones interpersonales del individuo. Por lo que se considera que en ella resaltan habilidades de autocontrol, perseverancia, entusiasmo y la capacidad de motivarse a uno mismo y al resto, con arreglo a las exigencias de las situaciones vivenciales de las personas (Goleman, 1995).

El bienestar físico, social y mental en el transcurso de vida del ser humano influirá en el nivel de Calidad de Vida determinada por una perspectiva individual de este concepto, en conformidad con la autovaloración de los ámbitos mencionados. Para Martínez, González, Castellón y González (2018): la Calidad de Vida del ser humano se evalúa acorde a la complacencia sentida por el individuo a la hora de satisfacer sus necesidades, anhelos, capacidades y participación en el medio. Proporcionando al individuo un sentir de protección, seguridad y cuidado, tanto de él mismo, como del medio.

La Calidad de Vida en la población adulta mayor requiere de una observación amplia de diferentes hechos que son de mucha trascendencia ya que solo el hecho de envejecer con dignidad, atención y cuidado, es decir, de



un modo saludable y con un bienestar integral, dado que al momento de empezar este estadio del desarrollo se presenta un declive en el organismo físico, lo que implica cambios en el comportamiento y desenvolvimiento del individuo en todas las áreas de vida. Es en esta etapa donde puede existir una revalorización de la Calidad de Vida de este conjunto de personas que a nivel macro se establecen algunas políticas públicas para su atención.

Considerando que mientras más participativo, activo y satisfactorio sea el papel de una persona adulta mayor en los distintos ámbitos de su vida, es decir, en sus relaciones interpersonales, su funcionalidad laboral, estado físico y salud podrá autoevaluarse y brindar una perspectiva amplia de aspectos inherentes a su vida funcional.

La capacidad de autocontrol de los sentimientos humanos, así como regular los mismos, tanto en su enfoque intrapersonal como interpersonal, como pauta del comportamiento, puede verse muy involucrada en el desenvolvimiento de las personas en su diario vivir, como también en la perspectiva en la que se toma cada situación que se presenta en los diferentes ámbitos: social, emocional y laboral, por ende la Calidad de Vida puede verse afectada ya que al no afrontarse de manera adecuada las emociones, la manera de actuar e integrarse a la sociedad se verá con alguna afectación, tomando en cuenta que estos aspectos son fundamentales para considerar el nivel de Calidad de Vida, fundamentalmente en personas adultas mayores (Bravo, Noa, Gómez y Soto, 2018).

Por el nexo entre la Inteligencia Emocional y la Calidad de Vida, es necesario determinar el vínculo entre ambas variables, fundamentalmente en momentos en que el virus SARS-COV2 causante de la enfermedad pandémica COVID-19, presentado por la *World Health Organization (WHO, 2020)*: declarado el 11 de marzo de 2020, arremete contra la humanidad, afectando notablemente a la población adulta mayor, que posee grandes debilidades, tanto de origen biológico como social, que evidencian su gran vulnerabilidad



en varios aspectos por lo que los estudios en este aspecto serán aportes importantísimos para la ciencia hoy en día.

Es importante enfocarse en el desarrollo de mejoras en términos de Calidad de Vida de los adultos mayores, para lo cual se deben realizar estudios de investigación que plasmen las variables exactas que pueden intervenir en la calidad de vida en el proceso de envejecimiento como se manifiesta en el presente estudio, en el que se aborda la variable inteligencia emocional, que representa uno de los aspectos más importantes en la vida del ser humano para que pueda enfrentarse a las situaciones de su vida de forma óptima y satisfactoria. A partir de lo anterior se delimita el problema científico siguiente: ¿Cuál es la relación entre Inteligencia Emocional y Calidad de Vida en adultos mayores?.

El estudio está centrado en la realidad ecuatoriana; costumbres y hábitos, abordando el citado problema mediante la aplicación del método científico, dentro del cual se propone determinar la relación entre variables esto es; la Inteligencia Emocional y la Calidad de Vida en los adultos mayores y se inicia el estudio con la hipótesis de que existe relación entre las dos variables estudiadas: Calidad de Vida en adultos mayores e Inteligencia Emocional.

2. Metodología

Se realizó un estudio con enfoque cuantitativo, de tipo observacional, transversal, prospectivo y analítico, propio al nivel relacional (Supo y Zacarías, 2020).

La población objetivo de estudio estuvo constituida por 120 adultos mayores que pertenecían al servicio de atención domiciliaria “Mis Mejores Años” de la parroquia Palmira, en Ecuador. De la población seleccionada se pudo realizar la evaluación a 93 adultos mayores, debido a que los días seleccionados para la actividad de campo no se encontraron en su domicilio,



y en otros casos no estuvieron en condiciones físicas para participar en el estudio.

En la presente se consideró un muestreo no probabilístico por conveniencia entre criterios de inclusión y exclusión. Para criterios de inclusión se consideró el consentimiento informado de los pacientes; ser adultos mayores con o sin escolaridad. Por su parte, como criterios de exclusión se consideró no presentar tratamiento neuropsicológico, ni antecedentes psiquiátricos, así como no consumir fármacos, ni tener antecedentes de abuso de sustancias psicoactivas o alcohol.

Se contó con la autorización de la institución objeto de estudio para desarrollar la investigación, así como con el permiso de cada uno de los participantes en el estudio, respetándose las pautas éticas internacionales afines a la Declaración de Helsinki de la Asociación Médica Mundial de 1964, con sus siguientes actualizaciones correspondientes a los años 1975, 1983, 1989 y 2000.

La variable de supervisión fue la Inteligencia Emocional y la variable asociada fue Calidad de Vida. Además, como variables de caracterización de tipo sociodemográfica se consideraron las siguientes: personas mayores a 65 años de edad entre hombre y mujeres, en condiciones de vulnerabilidad (pobreza y pobreza extrema), sin escolarización en la mayoría de la población.

Considerando que el propósito analítico del estudio fue la prueba de hipótesis, se desplegaron los pasos del protocolo de la significancia estadística:

- Planteamiento del sistema de hipótesis:
 - H0: No existe una relación entre la Inteligencia Emocional y la Calidad de Vida en adultos mayores.
 - H1: Existe relación entre la Calidad de Vida en adultos mayores y la Inteligencia Emocional.



Artículo Original / Original Article

- Nivel de significancia: 5%.
- Estadístico de prueba seleccionado: Coeficiente de correlación de Spearman.
- *P-valor* calculado: se determinó según el valor obtenido en la prueba.
- Criterio estadístico final: se consideró que en caso de que el *p-valor* no supera al 5%, H_0 sería rechazada y H_1 sería aceptada.

Para la recolección de datos de la variable Inteligencia Emocional se utilizó el instrumento TMMS-24 validado en España en el 2004, el cual evaluó las dimensiones: atención a las emociones; claridad emocional; y reparación emocional, evidenciando una α de Cronbach de .90.

Para medir la variable calidad de vida se utilizó la Escala WHOLQ OLD de la Organización Mundial de la salud de la validado en Ecuador en el año 2018, con un coeficiente α de Cronbach de ,80. La misma evaluó los componentes o subdivisiones que incluye: Participación/Aislamiento; Capacidad sensorial; Intimidad y Muerte/Agonía; Actividades pasadas/presentes/futuras, así como Autonomía. La Ficha Técnica de la Escala WHOLQ OLD se expone en la Tabla 1.

Tabla 1. Ficha Técnica de la Escala WHOLQ OLD.

Nombre	Escala WHOLQ OLD
Autores	<ul style="list-style-type: none"> • Ortega Gutiérrez Ángel Vicente • Quinche Suquilanda Álvaro Manuel • Moreno Ortega Enith Marlene • Álvarez Román Lídice Lorena
Objetivo	Evaluar de forma objetiva la Calidad de Vida de los usuarios pertenecientes a un servicio social.
Ámbito de aplicación	Adultos mayores a 18 años.
Informadores	Profesionales que laboran desarrollando servicios de tipo social y que al menos durante un trimestre conocieron a las personas que se estudian.
Administración	De forma individual.
Validación	Organización Mundial de la Salud, además de ser validada en centros gerontológicos de la ciudad de Loja, Ecuador.
Duración aproximada	10 minutos.
Significación	Valoración imparcial y concreta de la variable Calidad de Vida



Artículo Original / Original Article

Erika Lisseth Veloz Lozada; Vladimir Vega Falcón. Relación entre la Inteligencia Emocional y la Calidad de Vida en adultos mayores. *Relationship between Emotional Intelligence and Quality of Life in older adults.*

Finalidad	Herramienta de medición apropiada para medir la variable Calidad de Vida, en este caso en pacientes adultos mayores, posibilitando la determinación oportuna de posibles alteraciones en su comportamiento.
Baremación	A partir de las valoraciones: 1-Nada; 2-Un poco; 3-Regular; 4-Mucho; y 5-Demasiado, se aplica el formato Likert.
Material	Manual y cuestionario WHOLQ OLD.

Fuente: Ortega, Quinche, Moreno y Álvarez (2018).

Estos instrumentos posibilitaron el cumplimiento de los objetivos de la investigación, a través de la recolección precisa de los datos (Mendoza, Navarro, Cejas, Vinueza y Vega, 2021).

En lo que respecta al análisis estadístico de las correlaciones entre las variables; Inteligencia Emocional y Calidad de Vida se realizó la recolección de los datos a través de los instrumentos de medición antes mencionados para el estudio, posteriormente se procedió a ingresar los mismos en una matriz en el programa Microsoft Excel versión 2019. Estos datos de investigación fueron ingresados al programa *Statistical Package for the Social Sciences (IBM SPSS)*.

Se estimó pertinente el uso estadístico de Pearson, sin embargo, al realizar la prueba de Kolmogorov-Smirnov de normalidad se encontró que los datos arrojados a través de los instrumentos no presentaban una distribución normal ($P < .05$), con este análisis se procedió a utilizar la prueba estadística Rho de Spearman que podría brindar mayor factibilidad a lo que se requiere investigar.

3. Resultados

Respecto a los datos sociodemográficos se encontró que en el estudio participaron 73 mujeres y 20 hombres, donde el rango de edad encontrado fue entre 66 a 90 años, y la población de estudio no estaba escolarizada.

En la tabla 2 se muestran los resultados de las frecuencias obtenidas en las diferentes dimensiones de la Inteligencia Emocional.

Revista Scientific - Artículo Arbitrado - Registro n°: 295-14548 - pp. BA2016000002 - Vol. 8, N° 28 - Mayo-Julio 2023 - pág. 76/93
e-ISSN: 2542-2987 - ISNI: 0000 0004 6045 0361

Tabla 2. Frecuencias obtenidas en las dimensiones de la Inteligencia Emocional.

Dimensiones de Inteligencia Emocional	Frecuencia	Porcentaje
• Claridad emocional		
• Debe mejorar su comprensión	60	64,5%
• Adecuada comprensión	33	35,5%
• Atención a las emociones		
• Presta poca atención	59	63,4%
• Adecuada atención	34	36,6%
• Reparación emocional		
• Debe mejorar su regulación	69	74,2%
• Adecuada regulación	24	25,8%

Fuente: Los Autores (2021).

En la tabla 2 se observan los resultados de la población de estudio en las diferentes dimensiones de Inteligencia Emocional, notándose que el 64,5% (60 personas) debe mejorar su comprensión, mientras que 33 sujetos, es decir, el 35,5% presentaron una adecuada comprensión, donde en su mayoría hay un medio-bajo porcentaje de personas que tienen comprensión emocional.

Este resultado se diferencia de lo encontrado en la investigación realizada por Flores, Ortega y Sousa (2019b): donde a partir de un análisis descriptivo de la variable Comprensión Emocional concluyeron que un 58% de las personas adultas, comprendían siempre las emociones propias y las de sus compañeros y familiares, por lo que fueron capaces de atribuirles una relación causal.

En lo que se refiere a la atención a las emociones, se denotan resultados parecidos al área anteriormente mencionada, puesto que 59 personas que representaron el 63,4% de la población estudiada, prestaron poca atención, por su parte el 36,6% mostró una adecuada atención.

Finalmente, se observa que, en el área de reparación emocional, 69 sujetos 74,2% deben mejorar su regulación y 24 personas, es decir, el 25,8% presentaron una adecuada regulación.



Artículo Original / Original Article

Por su parte, en la tabla 3 se presentan los resultados de la medición de las dimensiones de la Calidad de Vida.

Tabla 3. Medición de la Calidad de Vida.

Dimensiones de Calidad de Vida	Frecuencia	Porcentaje
• Habilidades Sensoriales		
• Poca	9	9,7
• En moderada cantidad	69	74,2
• Mucha	14	15,1
• En extrema cantidad	1	1,1
• Autonomía		
• Poca	14	15,1
• En moderada cantidad	56	60,2
• Mucha	23	24,7
• Actividades Pasadas		
• Poca	18	19,4
• En moderada cantidad	54	58,1
• Mucha	20	21,5
• En extrema cantidad	1	1,1
• Participación Social		
• Poca	16	17,2
• En moderada cantidad	46	49,5
• Mucha	30	32,3
• En extrema cantidad	1	1,1
• Miedo a la muerte		
• Nada	1	1,1
• Poca	21	22,6
• En moderada cantidad	51	54,8
• Mucha	20	21,5
• Intimidad		
• Nada	1	1,1
• Poca	17	18,3
• En moderada cantidad	56	60,2
• Mucha	19	20,4

Fuente: Los Autores (2021).

En lo correspondiente a las diferentes dimensiones de la Calidad de Vida, se puede observar que las calificaciones con respecto a la dimensión de habilidades sensoriales evidenciaron que el 9,7% de la población total



presentó poca habilidad sensorial, el 74,2% mostró una moderada habilidad, el 15,1% presentó mucha habilidad y el 1,1% tuvo extrema cantidad de habilidad sensorial, lo que indica que en su mayoría la población presenta un funcionamiento conservado de sus sentidos.

Por su parte en la dimensión autonomía el 15,1% tuvo poca, el 60,2% moderada y el 24,7% mucha autonomía. Lo que se refiere a la dimensión actividades pasadas el 19,4% se ubicó en el nivel poco, el 58,1% en el nivel moderado, el 21,5% en mucho, y el 1,1% en extrema cantidad, es decir, en su mayoría los adultos mayores tienen la libertad de tomar sus propias decisiones y manejar su vida.

Por otra parte, en la dimensión participación social, el 17,2% presentó poca participación social, el 49,5% moderada, el 32,3% mucha y el 1,1% en extrema cantidad, refiriéndose a que un porcentaje medio alto siente reconocimiento por lo hecho en su vida. En cuanto a la dimensión miedo a la muerte, el 1,1% no presentó miedo, el 22,6% presentó poco miedo, el 54,8% tuvo un miedo moderado, y el 21,5% tuvo mucho miedo, esto quiere decir que la mayoría de las personas sí presentan sentimientos de miedo a morir.

Finalmente, en la dimensión intimidad, el 1,1% consideró que no tenía intimidad, el 18,3% manifestó tener poca intimidad, el 60,2% moderada intimidad y el 20,4% evidenció tener mucha intimidad, indicando que la mayoría de la población se siente amada y aun con oportunidades de amar.

Estos resultados representan un bajo nivel de capacidad emocional, por lo que podría afectar su diario vivir, lo cual concuerda con un estudio de Meléndez, Delhom y Satorres (2019): donde se evidencia una marcada correlación de naturaleza positiva entre las variables resiliencia de los adultos mayores e Inteligencia Emocional, con destaque para la regulación emocional y claridad en el contexto de la resiliencia.

De acuerdo con estos resultados se manifiesta que existe un nivel medio de Calidad de Vida en la población estudiada, coincidiendo así con

Paredes, Vidaurre y Calonge (2018a): que en su estudio Inteligencia Emocional y Calidad de Vida en adultos mayores, encontró un nivel medio 49.2% de Calidad de Vida, como predominante, seguido del nivel alto 31.7%.

La tabla 4 muestra los resultados de aplicación del coeficiente Rho de Spearman.

Tabla 4. Rho de Spearman.

Criterio		Habilidades sensoriales	Autonomía	Actividades pasadas	Participación social	Muerte	Intimidad
Claridad	Rho	,036	,211	,280	,147	,017	,130
	Sig.	,732	,042	,007	,161	,874	,213
Atención	Rho	,038	,022	,097	,236*	,049	-,017
	Sig.	,718	,835	,357	,023	,642	,871
Reparación	Rho	-,112	,269	,055	,045	,124	,145
	Sig.	,287	,009	,599	,669	,237	,165

Fuente: Los Autores (2021).

Con base en los resultados procesados se evidencia la existencia de una asociación estadísticamente significativa y directa entre Claridad y Autonomía $Rho=,211$, $p<,05$; de igual manera sucede entre claridad y actividades pasadas $Rho=,280$, $p<,01$; por su parte, atención y participación social se correlacionan de manera significativa y directa con $Rho=,236$, $p<,05$. Finalmente, reparación y autonomía con $Rho=,269$, $p<,01$ se correlacionan de



forma directa y estadísticamente significativa.

El presente hallazgo coincide con otras investigaciones, como es el caso de Bermúdez, Méndez y García-Munuera (2017): donde se encuentra que hay una correlación significativa entre las relaciones de tipo familiar y social con la complejidad para definir los sentimientos; además de ésta última variable con la satisfacción con la vida.

Por otra parte, Paredes, Vidaurre y Calonge (2018b): en una investigación que se enfoca en el nexo entre la calidad de vida y la inteligencia emocional, se evidencia una marcada relación entre los medios de comunicación y la claridad emocional; además de manifestar un vínculo fuerte entre hogar y familia con reparación emocional; y simultáneamente entre religión y salud con los medios de comunicación.

Al llegar a este proceso de análisis de los resultados, corresponde preguntarse acerca del planteamiento de la hipótesis del presente estudio (H1), para lo que se consideran los resultados del protocolo de la significancia estadística. En consecuencia, se demuestra que la hipótesis del investigador no se cumple, esto debido a que de las 18 asociaciones posibles únicamente existe correlación en cuatro, por tal razón se rechaza la hipótesis de investigación y se acepta la hipótesis nula.

Esto se corresponde con la investigación de Arévalo-Avecillas, Game-Varas, Padilla-Lozano y Wong-Laborde (2021): donde se demuestra que es de suma importancia, al momento de percibir la calidad de vida en los adultos mayores, el análisis de variables predictoras como la percepción de salud; recursos disponibles para la alimentación; y el desarrollo de forma independiente de labores cotidianas.

4. Conclusiones

En el presente estudio se determinó la existencia de una relación entre las variables; Inteligencia Emocional y la Calidad de Vida en los adultos



mayores, evidenciándose que existe una correlación de tipo leve entre las variables investigadas, es decir, en la población objeto estudio, por lo que se acepta la hipótesis nula.

Teniendo en cuenta que pudieron influir las variables sociodemográficas al momento de la toma de test, especialmente la falta de escolaridad en la mayoría de la población, pudo existir confusión en términos a pesar de que se pretendió una explicación clara a cada pregunta elaborada al momento de la evaluación, para evitar sesgos.

Los resultados manifestaron que existe una asociación estadísticamente significativa y directa entre Claridad y Autonomía; asimismo sucede entre Claridad y Actividades Pasadas; por su parte Atención y Participación Social se correlacionan; finalmente, también entre Reparación y Autonomía. Por ello se concluye que la correlación entre las variables planteadas fue leve.

A pesar de que se rechaza la hipótesis debido al leve nivel de correlaciones existentes de acuerdo con los resultados del estudio presentado, es menester tomar en cuenta que la Inteligencia Emocional sí influye en ciertos aspectos en la calidad de vida, especialmente en la población adulto mayor que representa uno de los grupos vulnerables en el ámbito mundial, por lo que es de importancia tomar a consideración realizar más investigaciones respecto al tema planteado.

Asimismo, hacer un llamado al sistema público a tomar en cuenta esta petición puesto que es obligación de la sociedad colaborar para mejorar el nivel de calidad de vida de esta población.

5. Referencias

Arévalo-Avecillas, D., Game-Varas, C., Padilla-Lozano, C., & Wong-Laborde, N. (2021). **Calidad de Vida en adultos mayores profesionales de Ecuador.** *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(93), 414-431, e-ISSN:



2477-9423. Recuperado de: <https://doi.org/10.52080/rvg93.28>

Bermúdez, A., Méndez, I., & García-Munuera, I. (2017). **Inteligencia Emocional, Calidad de Vida y alexitimia en personas mayores institucionalizadas.** *European Journal of Health Research*, 3(1), 17-25, e-ISSN: 2445-0308. Recuperado de:

<https://doi.org/10.30552/ejhr.v3i1.52>

Bravo, N., Noa, M., Gómez, T., & Soto, J. (2018). **Repercusión del envejecimiento en la calidad de vida de los adultos mayores.** *Revista Información Científica*, 97(3), 596-605, e-ISSN: 1028-9933. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551758527010>

Flores, M., Ortega, M., & Sousa, S. (2019a,b). **El envejecimiento activo y la Inteligencia Emocional en las personas mayores.** *Familia: Revista de Ciencia y Orientación familiar*, 57, 125-137, e-ISSN: 2660-9525. Recuperado de: <https://doi.org/10.36576/summa.107841>

Goleman, D. (1995). **La Inteligencia Emocional.** ISBN: 9788472453715. Barcelona, España: Kairós, S.A.

Martínez, T., González, C., Castellón, G., & González, B. (2018). **El envejecimiento, la vejez y la Calidad de Vida: ¿éxito o dificultad?.** *Revista Finlay*, 8(1), 59-65. ISSN: 2221-2434. Cuba: Universidad de Ciencias Médicas de Cienfuegos. Centro Provincial de información de Ciencias Médicas.

Mendoza, D., Navarro, M., Cejas, M., Vinueza, P., & Vega, V. (2021). **Digital andragogical competences of ecuadorian higher education teachers during the COVID-19 pandemic.** *European Journal of Educational Research*, 10(3), 1341-1358, e-ISSN: 2165-8714. Recovered from: <https://doi.org/10.12973/eu-jer.10.3.1341>

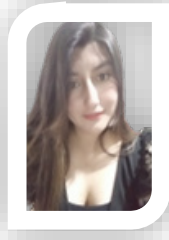
Meléndez, J., Delhom, I., & Satorres, E. (2019). **El poder de la inteligencia emocional sobre la resiliencia en adultos mayores.** *Ansiedad y Estrés*, 25(1), 14-19, e-ISSN: 1134-7937. Recuperado de:



<https://doi.org/10.1016/j.anyes.2019.01.001>

- Ortega, Á., Quinche, A., Moreno, E., & Álvarez, L. (2018). **Validación del test Whoqol-old para determinar la Calidad de Vida en los adultos mayores de centros geriátricos de la Ciudad de Loja – Ecuador, 2018.** *Ocronos: Revista Médica y de Enfermería*, (7), 12-24, e-ISSN: 2603-8358. España: Directorios y Aplicaciones, S.L.
- Paredes, J., Vidaurre, M., & Calonge, D. (2018a,b). **Inteligencia Emocional y Calidad de Vida en adultos mayores.** *Horizontes: Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 2(5), 38-47, e-ISSN: 2616-7964. Recuperado de:
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v2i5.43>
- Supo, J., & Zacarías, H. (2020). **Metodología de la Investigación Científica: Para Las Ciencias de la Salud y Las Ciencias Sociales.** Arequipa, Perú: Independently Published.
- WHO (2020). ***Naming the coronavirus disease (COVID-19) and the virus that causes it.*** United States: World Health Organization.

Erika Lisseth Veloz Lozada
e-mail: ekalisseth@gmail.com



Nacida en Pelileo, Ecuador, el 10 de noviembre del año 1994. Psicóloga Clínica de la Universidad Técnica de Ambato (UTA), Ecuador; además maestrante en Psicología mención Intervención en Pontificia Universidad Católica Del Ecuador (PUCE); Profesional en servicio psicológico en proyectos de atención social con adultos mayores y ejercicio de atención psicológica privada; he asistido a diversos, seminarios, congresos y talleres sobre psicología, intervención social, grupos de vulnerabilidad, salud mental, investigación y avances en psicología.

Vladimir Vega Falcóne-mail: vega.vladimir@gmail.com

Nacido en Matanzas, Cuba, el 18 de agosto del año 1964. Licenciado en Contabilidad (Título de ORO) en la Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca” (UPR), Cuba en 1987; Doctor en Ciencias Económicas (PhD.) en la Universidad de La Habana (UH), Cuba en 1998; Máster en Gestión de Empresas Turísticas en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (ULPGC), España y Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos” (UMCC), Cuba en 2002; Experto Universitario en Gestión de Empresas Turísticas; Docente Investigador en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España y Universidad de Matanzas, Cuba en 2000; con experiencia Profesional: Analizador Económico en el Banco Nacional de Cuba; Docente-Investigador-Director en la Universidad de Matanzas, Cuba (1989-2009); Estatal Amazónica, Ecuador (2008-2009); Universidad Regional Autónoma de Los Andes (UNIANDES), Ecuador (2015-2022).



Valoración y Prestigio del Docente Ecuatoriano desde una Perspectiva Estudiantil

Autor: José Manuel Castellano Gil

Universidad Nacional de Educación Ecuador, **UNAE**

jose.castellano@unae.edu.ec

Cuenca, Ecuador

<https://orcid.org/0000-0002-7044-6564>

Resumen

Este estudio tiene como principal finalidad acercarse a la percepción que un grupo de docentes en formación posee sobre algunos elementos centrales relacionados con la valoración y prestigio social del docente ecuatoriano, que ejerce su labor en la etapa de Educación Básica en instituciones fiscales o públicas. Los sujetos de estudio están integrados por 157 alumnos, que representan la totalidad de estudiantes que durante el período académico marzo-septiembre del año 2022 cursaba su primer ciclo de Educación Básica en la Universidad Nacional de Educación (UNAE), situada en la provincia de Cañar, Ecuador. La metodología empleada ha sido de carácter cuantitativo descriptivo, a través de la aplicación de un cuestionario que contempla dos módulos: El primero se ocupa de obtener una caracterización general del estudiante (edad, género, residencia, elección de la carrera, motivación y puntaje de ingreso en la universidad, etc.) y el segundo bloque trata de recoger la relación con sus antiguos docentes y unidades educativas, la percepción sobre la valoración y prestigio del docente ecuatoriano, su estado motivacional, formación, retribución, rol de autoridad, valoración y proceso de acceso al ejercicio profesional, estimación sobre otras profesiones, calidad y principales problemas del sistema educativo. Las principales conclusiones obtenidas evidencian una descontextualización o escaso conocimiento de este grupo de estudiantes sobre la situación del docente y del propio sistema educativo, al tiempo, que la ejecución de este proyecto de aula ha permitido al alumnado un acercamiento y apropiación de la realidad profesional actual.

Palabras clave: valoración estudiantil del docente; formación del profesorado; identidad profesional; rol del profesor; prestigio social docente.

Código de clasificación internacional: 5801.06 - Evaluación de alumnos.

Cómo citar este artículo:

Castellano, J. (2023). **Valoración y Prestigio del Docente Ecuatoriano desde una Perspectiva Estudiantil.** *Revista Científica*, 8(28), 94-111, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.5.94-111>

Fecha de Recepción:
11-01-2023

Fecha de Aceptación:
27-04-2023

Fecha de Publicación:
05-05-2023



Valuation and Prestige of the Ecuadorian Teacher from a Student Perspective

Abstract

The main purpose of this study is to approach the perception that a group of teachers in training has about some central elements related to the valuation and social prestige of the Ecuadorian teacher, who works in the Basic Education stage in fiscal or public institutions. The study subjects are made up of 157 students, who represent all the students who, during the academic period March-September 2022, were enrolled in their first cycle of Basic Education at the National University of Education (UNAE), located in the province of Cañar, Ecuador. The methodology used has been of a quantitative descriptive nature, through the application of a questionnaire that includes two modules: The first deals with obtaining a general characterization of the student (age, gender, residence, choice of career, motivation and score of admission to the university, etc.) and the second block tries to collect the relationship with their former teachers and educational units, the perception of the value and prestige of the Ecuadorian teacher, their motivational state, training, compensation, role of authority, assessment and process of access to professional practice, estimation of other professions, quality and main problems of the educational system. The main conclusions obtained show a decontextualization or little knowledge of this group of students about the situation of the teacher and the educational system itself, at the same time that the execution of this classroom project has allowed the students an approach and appropriation of the current professional reality.

Keywords: student assessment of the teacher; teacher training; professional identity; role of the teacher; teaching social prestige.

International classification code: 5801.06 - Pupil and student assessment.

How to cite this article:

Castellano, J. (2023). **Valuation and Prestige of the Ecuadorian Teacher from a Student Perspective.** *Revista Scientific*, 8(28), 94-111, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.5.94-111>

Date Received:
11-01-2023

Date Acceptance:
27-04-2023

Date Publication:
05-05-2023



1. Introducción

La valoración y prestigio social del docente ha centrado la atención de diversos estudios desde las últimas décadas del siglo XX (Gavilán, 1999); y se ha incrementado en las primeras de la actual centuria, bajo diversas perspectivas analíticas y con una amplia producción científica en sus distintos niveles académicos, tanto en el escenario internacional (Pérez-Díaz, et al., 2013); (Thompson, 2021); como en la región latinoamericana (Elacqua, Hincapié, Vegas, Alfonso, Montalva Y Paredes, 2018); (Escribano, 2018).

En Ecuador, en cambio, el estado actual de esas investigaciones todavía se encuentra en una fase que podemos calificar de embrionaria. Mientras que las temáticas vinculadas a los procesos de evaluación institucional sobre el desempeño docente cuentan con una amplia proliferación de estudios entre las distintas etapas educativas (Borja-Ramos, Sandoval-Guerrero, Ramírez-Ascuntar y Borja-Ramos, 2022); (García-Gallegos, Rodríguez, Sarmiento-Berrezueta y Viltre-Calderón, 2023).

En líneas generales, los macro estudios realizados marcan una tendencia diferenciada entre las áreas centrales y las periféricas, como resultado del proceso socioeconómico-histórico-educativo de cada territorio. En América Latina esa producción científica pone de relieve que la profesión docente no es una carrera atractiva debido a múltiples factores, que van desde un desprestigio social asociado al bajo nivel retributivo (Marquina, 2021); al déficit formativo (Manso, 2016); a las limitaciones en el crecimiento profesional (Cano y Ordoñez, 2021); a la imagen negativa que traslada los medios de comunicación (Marín, Núñez y Loscertales, 2000); a unas condiciones de trabajo poco atractivas por las exigencias, la presión, el exceso de carga burocrática (Estrada, Paredes y Quispe, 2021); a la precariedad laboral (Anaya, 2019); al escaso bienestar y a la insatisfacción profesional, estrés (Güell, 2014); (Alarcón, Gaytán Y Ruiz, 2018); (Gallardo, 2022).

Otros aspectos por tener muy presente son los relacionados con las



debilidades detectadas en el proceso formativo, que ejercen una gran incidencia en el rol del futuro docente, en la calidad educativa y que se traduce en una desvalorización formativa y profesionalización. Por un lado, la carrera docente no supone un reclamo para los estudiantes con una mejor preparación y, por otro, la gran accesibilidad a las facultades de Educación es una consecuencia de los bajos requisitos de ingresos exigidos, que determina la incorporación de alumnos con un rendimiento académico menor (Cabezas y Claro, 2011); (Hernández-Silva, Pavez-Lizarraga, González-Donoso y Tecpan-Flores, 2017); (Martínez y Villardón-Gallego, 2018).

Desde un plano normativo, todo sistema educativo, al menos teóricamente, tiende a considerar al docente como un actor clave en la calidad educativa. Por tanto, la Identidad del docente, como consecuencia de su formación, constituye un aspecto fundamental en su desempeño profesional. De modo que, acercarnos a conocer el perfil, motivación y conocimiento que los estudiantes universitarios de Educación poseen durante su fase de formación inicial sobre el ejercicio de su futura profesión resulta fundamental para comprender la construcción de esta identidad y para que los estudiantes se identifiquen como docentes (Cuadra-Martínez, Castro-Carrasco, Oyanadel y González-Palta, 2021).

Este estudio que presentamos constituye un primer avance de un proyecto de investigación de mayor alcance que tiene como objeto central aproximarse a detectar la valoración y prestigio del docente ecuatoriano, a través de la percepción de tres de los principales actores que intervienen en el sistema educativo: docentes en fase de formación, docentes en ejercicio profesional y padres de familia.

Esta primera aportación se detiene específicamente en ofrecer un perfil de un grupo de estudiantes universitarios, que cursan sus estudios de Educación Básica en la Universidad Nacional de Educación (UNAE), y su percepción sobre el desempeño profesional docente.



Además, este proyecto de aula tiene como fundamento complementario combinar un proceso de aprendizaje a través del desarrollo de una acción formativa y de iniciación a la investigación.

2. Metodología (Materiales y métodos)

El presente estudio se inscribe dentro de un procedimiento cuantitativo de carácter descriptivo, a través de la elaboración y aplicación de un cuestionario que contiene dos grandes módulos con veinticinco preguntas cerradas, opcionales y valorativas.

El primer componente se ocupa de obtener una caracterización general del estudiante (edad, género, residencia, elección de la carrera, motivación y puntaje de ingreso en la universidad, etc.). Mientras que el segundo bloque trata de recoger la relación de estos estudiantes con sus antiguos docentes y unidades educativas, la percepción sobre la valoración y prestigio del docente ecuatoriano, su estado motivacional, formación, retribución, rol de autoridad, valoración y proceso de acceso al ejercicio profesional, estimación sobre otras profesiones, calidad y principales problemas del sistema educativo.

Esta aportación se enmarca en un proyecto de aula diseñado y elaborado previamente por el docente de la materia en todas sus fases y, posteriormente, propuesto para la ejecución individual por un grupo de estudiantes universitarios en Educación Básica como estrategia de aprendizaje complementada desde la investigación formativa y articulada en cinco fases.

1. Se inicia con la aplicación de un cuestionario de *Google Forms* a los alumnos sobre la temática objeto de estudio para posteriormente socializar en el salón otros instrumentos cruzados que deberían ser cumplimentados por dos grupos: a). docentes en ejercicio de Educación Básica de 2^{do} a 10^{mo} grado en instituciones fiscales o públicas; y b). padres de familia, con el requisito que sus hijos estuvieran cursando en



Artículo Original / Original Article

esos momentos Educación Básica en los niveles señalados anteriormente y en instituciones de régimen jurídico público.

2. Una segunda fase estaba destinada a capacitar teóricamente al alumnado sobre los pasos iniciales de toda investigación con la idea de que realizaran una ejercitación práctica de acercamiento a las labores de búsqueda, recopilación y registro del estado actual de la producción científica, con la misión de seleccionar diez referencias bibliográficas significativas, que debían citar siguiendo los criterios normativos de APA.

Tras la lectura, el análisis y la apropiación del conocimiento de los materiales documentales referenciados, los estudiantes debían formular un mínimo de diez preguntas con las que poder afrontar una entrevista semiestructurada a un docente profesional, con los criterios apuntados anteriormente, y acompañado de una propuesta de ficha técnica con los datos más relevantes del entrevistado. En sesiones posteriores se procedía a una puesta en común de todas esas propuestas individuales para su análisis y discusión.

Una vez culminado ese proceso colectivo de aprendizaje, el docente compartía sus propuestas (banco de preguntas y ficha técnica) con la finalidad de definir una batería de preguntas comunes a utilizar por todos, junto a la incorporación de nuevas cuestiones surgidas durante el diálogo en función a las ideas y a la experiencia individual del entrevistado, y al empleo de una ficha técnica unificada.

3. La tercera fase de este proyecto de aula se centró en la preparación y formación teórica y técnica sobre los principales aspectos a considerar en la ejecución de la entrevista, así como la solicitud de las autorizaciones correspondientes: consentimiento para realizarla, grabación y el uso de la información proporcionada con fines académicos.



4. La cuarta fase se concretaba en la realización de la entrevista, transcripción, análisis y redacción de un texto en tercera persona que debía contener una extensión entre 1.500 a 2.000 palabras.
5. Por último, tenía lugar el acto de defensa y exposición del proyecto en un tiempo de diez minutos y se establecía cinco minutos para los comentarios y valoraciones de un Tribunal integrado por tres alumnos de ciclos superiores, además, de las intervenciones de los compañeros de aula y del propio docente. Una vez socializado el trabajo se les concedía un margen de tiempo suficiente para que introdujeran las correcciones y mejoras necesarias.

3. Resultados (análisis e interpretación de los resultados)

3.1. Caracterización de la población encuestada

Este grupo de docentes en formación está integrado por 157 alumnos, que representa la totalidad de estudiantes que durante el período académico marzo-septiembre del año 2022 cursaba su primer ciclo de Educación Básica en la Universidad Nacional de Educación (UNAE), situada en la provincia de Cañar, Ecuador.

La inmensa mayoría de estos universitarios 91,07% son originarios de dos provincias: Azuay, con un 69,42%, y Cañar, con un 21,65%. Mientras que el resto de las entidades territoriales ecuatorianas aportan una escasa representación 8,93%, que corresponden a las provincias de Loja, Guayas, Zamora Chinchipe y El Oro, con porcentajes que oscilan por debajo del 3%.

Con respecto a su adscripción cantonal o municipal, las cabeceras provinciales del Azuay y Cañar representan los principales puntos de residencia familiar de esta población objeto de estudio: la ciudad de Cuenca con un 49% y la ciudad de Azogues con un 17%, repartidas con unos índices equilibrados entre la zona urbana 52% y los espacios rurales 48% y se inscriben en los quintiles económicos más precarios de la sociedad



ecuatoriana 80%.

Esta población estudiantil se caracteriza, además, por un predominio femenino 62% frente a los varones 38% y sus edades oscilan entre los 17 a más de 28 años. Los rangos etarios predominantes se corresponden con los intervalos de 17 a 19 años 43,31% y entre los 20 a 22 años 34,39% y presenta una distribución donde más de la mitad de estos estudiantes 57% excede la edad natural en la que debería cursar el primer ciclo de una carrera universitaria y, por consiguiente, revela la existencia de un retraso en la incorporación a los estudios superiores, causado por diversos motivos, entre ellos, el bajo puntaje, los cupos de acceso, las deserciones de otras carreras, especialmente de la Universidad de Cuenca, etc., como se presenta en la tabla 1.

Tabla. 1. Distribución de frecuencias y porcentajes de los grupos etarios.

Grupos etarios	Frecuencia	%
17 a 19 años	68	43,31
20 a 22 años	54	34,39
23 a 25	19	12,10
26 a 28	8	5,09
Más de 28 años	8	5,09
Total	176	100

Fuente: El Autor (2022).

Otro aspecto que se ha tenido en cuenta en la caracterización de este grupo estudiantil es el relacionado con su puntaje de ingreso en la Enseñanza Superior, que ofrece un dato altamente revelador: casi la mitad de los estudiantes 49,03% había obtenido un puntaje inferior a 800 puntos sobre 100; un 34,39% se sitúa entre los 800 a 849; un 14,64% entre los 850 a 899; un 1,27% entre los 900 y 949; y un 0,63% entre los 950 y 999 puntos.

Otras variables contempladas intentan indagar si la carrera de Educación fue la primera elección entre estos estudiantes, además, de detectar la principal motivación para cursar magisterio. En ese sentido, los



resultados obtenidos arrojan que para un 63% de este grupo fue su primera opción universitaria y que su principal motivación venía dada por el deseo de transformar la sociedad 41%; seguido por su vocación 28%; por no tener otra opción 16%; y por tener un trabajo seguro toda la vida 15%.

No obstante, se hace preciso subrayar, con respecto a esas dos últimas preguntas, la existencia de una posible interferencia o influencia externa posterior, ya que previo a la aplicación del cuestionario y con anterioridad a que los estudiantes recibieran una sesión de inducción por parte de la institución, habíamos sondeado en este grupo de alumnos ambos aspectos.

Así, en relación con los motivos sobre su ingreso en la carrera de Educación Básica, los estudiantes señalan la cercanía del centro universitario a su residencia, el bajo puntaje obtenido en las pruebas de ingreso a los estudios superiores, las dificultades económicas o el hecho de haber sido rechazada su postulación en otras carreras en la Universidad de Cuenca. Mientras que una gran mayoría 85% argumenta que su principal motivación en cursar estudios de pedagogía se debía a que le gustaba los niños y compartir con ellos.

Por otro lado, otra cuestión que define el perfil de estos estudiantes es que la inmensa mayoría 80% manifiesta, que entre los principales intereses culturales o hobby, se encuentra la práctica deportiva (fútbol y vóley); un segundo grupo 10% no tiene ningún interés cultural, ni hobby; y un tercer segmento 8% se decanta por la danza tradicional y la música y un porcentaje inferior al 1% se inclina por la lectura y escritura.

3.2. Percepción sobre la valoración social del docente ecuatoriano

En primera instancia un 70% de estos estudiantes manifiesta que la sociedad no valora adecuadamente el desempeño docente, aunque ese porcentaje asciende a un 86%, una vez culminado el proyecto de aula y tras la aplicación del post test. Mientras que un 53% afirma que el docente en la



actualidad cuenta con prestigio social. Un dato que decrece considerablemente en el post test al situarse en un 16,2%.

Un poco más de la mitad de los estudiantes encuestados 58% concede las dos mejores puntuaciones de valoración a los docentes que le acompañaron durante su etapa formativa en Educación Básica y Bachillerato (un 34,4% y un 23,6% respectivamente) y un 52% califica su relación con el docente como “normal”; “buena” con un 46%; y “mala” con un 2%.

Unas cifras similares se obtienen con respecto a la relación de los estudiantes con su Unidad Educativa durante ese mismo período formativo: “normal” con un 53%; “buena” con un 43%; y “mala” con un 4%. Esos porcentajes tampoco sufren cambios relevantes con relación a los obtenidos en el post test.

En otro orden de cosas, al preguntar sobre la ratio de alumnos por aulas en sus etapas educativas anteriores, Educación Básica y Bachillerato, un 81% considera que el número de alumnos por clases era el adecuado. No obstante, ese porcentaje sufre una significativa disminución en el post test 40,8%.

3.3. Valoración social sobre la profesión docente en Ecuador

Inicialmente un 53,5% de estos universitarios estima que la profesión docente está bien remunerada. En cambio, en el post test ese dato sufre una caída significativa para situarse en el 14,8%.

Con respecto a la percepción de estos universitarios sobre la preparación de los docentes, un 66,2% estima que disponen de una buena formación, aunque ese índice desciende a un 52,8% tras la aplicación del post test. En cualquier caso, un 90% se muestra partidario de introducir mejoras en los criterios de selección en el acceso a la carrera y en el ejercicio profesional. Un porcentaje que sube a un 94% en el post test.

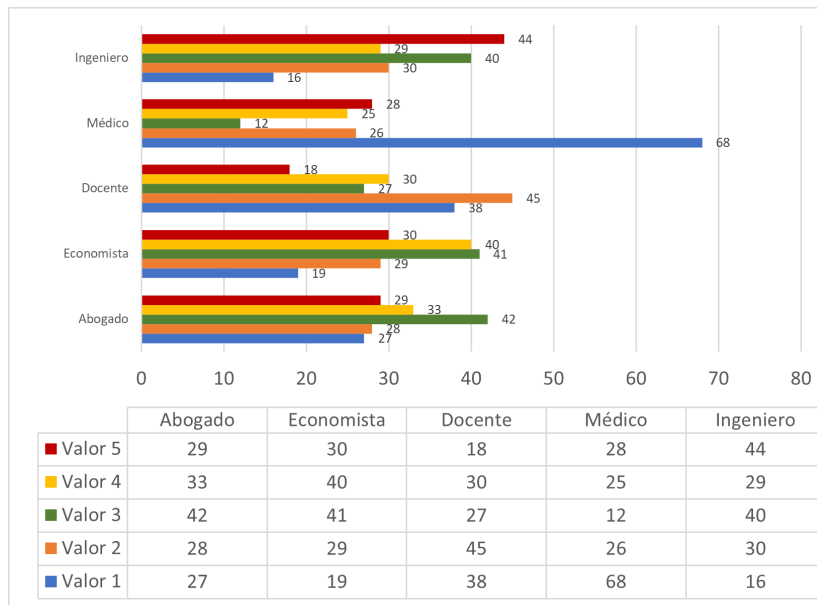
Desde otro ángulo, un 66,2% cree que los docentes están motivados en su ejercicio laboral. Sin embargo, en el post test se produce un cambio de

tendencia radical, pues un 71% considera la existencia de un clima de desmotivación generalizado entre el personal docente. Idéntica dinámica se refleja con respecto a la pérdida de autoridad del maestro, ya que en el pretest alcanza 48,5% y en el post test crece hasta el 87%.

3.4. Valoración sobre otras profesiones

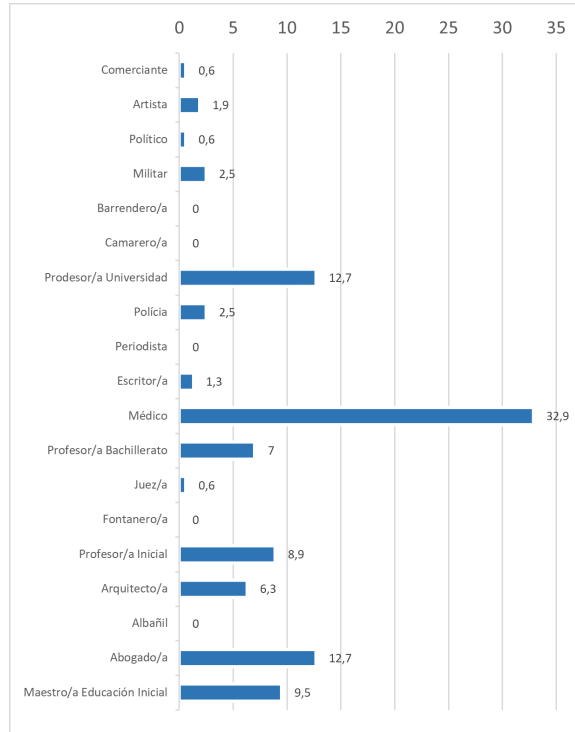
El ejercicio profesional mejor valorado por este grupo de estudiante es la de médico 68%, al tiempo, que esta actividad es la recomendada por un tercio del total de este grupo a sus hermanos o amigos. Mientras que la preferencia docente ocupa la segunda posición 38%, aunque en relación con las distintas etapas educativa, destaca la de profesor de universidad 12,7%, profesor de Inicial 9,5%, profesor de Educación Básica 8,9% y profesor de Bachillerato 7%. No obstante, desde una panorámica nacional, se debe resaltar que en Ecuador la carrera de Educación no se encuentra entre las más demandadas, como se puede visualizar en el gráfico 1 y en el gráfico 2.

Gráfico 1. Distribución porcentual sobre la valoración de distintas profesiones (siendo 1 el máximo valor y 5 el menor).



Fuente: El Autor (2022).

Gráfico 2. Distribución porcentual sobre profesiones que recomendaría a sus hermanos/as o amigos/as.



Fuente: El Autor (2022).

Entre las principales carreras más demandadas tenemos Enfermería, Medicina, Derecho, Administración de empresas, Ingeniería civil, Comunicación social, Psicología clínica, Arquitectura, Odontología, Ingeniería ambiental, Contabilidad y Auditoría, Economía, Licenciatura en enfermería, Ingeniería comercial, Ingeniería industrial, Medicina veterinaria y zootecnia, Ingeniería mecánica, Ingeniería Agronómica y Trabajo social (Educación Ecuador, 2022).

3.5. Mirada sobre la política y la calidad educativa ecuatoriana

Un 66% de esta población califica, en el pretest, la política educativa ecuatoriana de “regular”, frente a un 18% que la tacha de “mala” y un 16% de

“buena”. Mientras que en el post test se observa ligeros cambios: un 73,2% “regular”; 19,7% “mala” y un 7% “buena”. Del mismo modo, una dinámica similar se aprecia con respecto a la calidad educativa ecuatoriana, que es catalogada de “regular” por un 65,6%; “buena” por un 25%; y “mala” por un 9%. Unos porcentajes que también varían en el post test: un 72,5% regular; un 16,2% mala; y un 11,3% buena).

3.6. Los principales problemas de la educación ecuatoriana actual

Los resultados obtenidos, en este ítem de carácter abierto, proporcionan una información altamente dispersa con respecto al principal problema de la educación ecuatoriana actual. Tras su categorización se ha establecido un grupo de respuestas comunes que alcanza un 58% en pretest y un 47,03% en el post test, frente al resto de los problemas señalados que se sitúan por debajo del 0,5%, como se evidencia en la tabla 2.

Tabla 2. Distribución porcentual de los principales problemas de la educación ecuatoriana.

Problemas	Pretest %	Post Test %
Educación tradicional	10,19	-
Desmotivación y conformismo	7,64	3,46
Falta de recursos/inversión del gobierno	6,36	16,36
Falta de recurso familiar	5,08	-
Cupos de acceso a la universidad	4,45	-
La política y la despreocupación del gobierno	3,82	8,36
Falta de compromiso de los docentes	3,18	-
Falta de apoyo y oportunidades	3,18	-
Desvaloración del docente	3,18	2,79
Reducida retribución salarial	2,54	4,89
La falta respeto de los alumnos al docente	2,54	-
La corrupción	1,91	4.89
La baja calidad educativa	1,91	5.59
La pérdida de autoridad del docente	1,91	0,69
Subtotal	58	47.03

Fuente: El Autor (2022).



4. Conclusiones

La principal conclusión obtenida evidencia una descontextualización o escaso conocimiento de este grupo de estudiantes sobre la realidad profesional del docente y del propio sistema educativo, que se manifiesta en un cambio de criterio en las respuestas proporcionadas en el cuestionario final. Consideramos que ese giro de tendencia generalizada es una consecuencia directa del acercamiento propiciado al tema objeto de estudio por parte de los estudiantes a través de la ejecución del proyecto de aula. Entre los rasgos principales que caracterizan el perfil de este grupo de docentes en formación destacan los siguientes:

Se aprecia un retraso en la incorporación a los estudios superiores. La gran mayoría pertenecen a los sectores socioeconómico más precarios. Casi la mitad de esta población estudiantil 49,03% accedía a los estudios superiores con un puntaje inferior a 800 puntos. Un 63% de este grupo había elegido la carrera de Educación como su primera opción universitaria. Un 85% de estos estudiantes señala que la principal motivación para cursar estudios de pedagogía se debía a que le gustaba los niños y compartir con ellos.

5. Referencias

- Alarcón, D., Gaytán, C., & Ruiz, S. (2018). **Las condiciones laborales de los maestros y su relación con su satisfacción laboral.** *Recie: Revista Electrónica Científica De Investigación Educativa*, 4(1), 503-513, e-ISSN: 2594-200X. Recuperado de: <https://rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/350>
- Anaya, E. (2019). **Calidad educativa como precarización laboral: análisis de América Latina.** *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 49(2), 9-34, e-ISSN: 2448-878X. México: Universidad Iberoamericana.
- Borja-Ramos, O., Sandoval-Guerrero, L., Ramírez-Ascuntar, T., & Borja-Ramos, M. (2022). **Evaluación de desempeño docente:**



Competitividad del docente de Educación Básica en el Ecuador.

Revista Sigma, 9(02), 130-143, e-ISSN: 2631-2603. Ecuador: Universidad de las Fuerzas Armadas (ESPE).

Cabezas, V., & Claro, F. (2011). **Valoración social del profesor en Chile:**

¿cómo atraer a alumnos talentosos a estudiar pedagogía?. *Temas de la Agenda Pública*, 6(42), 1-18, e-ISSN: 0718-9745. Santiago, Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.

Cano, M., & Ordoñez, E. (2021). **Formación del profesorado en Latinoamérica.** *Rcs: Revista de ciencias sociales*, 27(2), 284-295, e-ISSN: 2477-9431. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7927665>

Cuadra-Martínez, D., Castro-Carrasco, P., Oyanadel, C. & González-Palta, I.

(2021). **Identidad profesional docente en la formación universitaria: una revisión sistemática de estudios cualitativos.** *Formación universitaria*, 14(4), 79-92, e-ISSN: 0718-5006. Recuperado de:

<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000400079>

Educación Ecuador (2022). **Lista de Carreras Universitarias 2022 con mayor demanda en Ecuador Puntajes para Obtener un Cupo.** Ecuador: Ministerio Educación Ecuador.

Elacqua, G., Hincapié, D., Vegas, E., Alfonso, M., Montalva, V., & Paredes, D. (2018). **Profesión: Profesor en América Latina: ¿Por qué se perdió el prestigio docente y cómo recuperarlo?** ISBN: 978-1-59782-315-9. United States: Banco Interamericano de Desarrollo.

Escribano, E. (2018). **El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina.** *Revista Educación*, 42(2), 738-752, e-ISSN: 2215-2644. Recuperado de:

<https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27033>

Estrada, E., Paredes, Y., & Quispe, R. (2021). **El desgaste profesional y su relación con el desempeño de los docentes de educación básica**



- regular.** *Revista Universidad y Sociedad*, 13(4), 361-368, e-ISSN: 2218-3620. Cuba: Editorial “Universo Sur”.
- Gallardo, R. (2022). **Relación entre estrés laboral y satisfacción laboral en trabajadores.** Trabajo de suficiencia profesional para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología, Universidad de Lima. Lima, Perú: Facultad de Psicología de la Universidad de Lima. Recuperado de: <https://hdl.handle.net/20.500.12724/15837>
- García-Gallegos, K., Rodríguez, M., Sarmiento-Berrezueta, S., & Viltre-Calderón, C. (2023). **Análisis histórico reflexivo sobre la gestión de la evaluación formativa de los docentes de educación superior.** *Acción y Reflexión Educativa*, (48), 142-154, e-ISSN: 2644-3775. Recuperado de: <https://doi.org/10.48204/j.are.n48.a3470>
- Gavilán, M. (1999). **La desvalorización del rol docente.** *Redined: Revista Iberoamericana de Educación*, (19), 211-227, e-ISSN: 1681-5653. Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Güell, L. (2014). **Estudio de la satisfacción laboral de los maestros.** Tesis. Depósito Legal: B15623-2015. España: Universitat Internacional de Catalunya.
- Hernández-Silva, C., Pavez-Lizarraga, A., González-Donoso, A., & Tecpan-Flores, S. (2017). **¿Se sienten valorados los profesores en Chile?.** *Educación y Educadores*, 20(3), 434-447, e-ISSN: 2027-5358. Recuperado de: <https://doi.org/10.5294/edu.2017.20.3.6>
- Manso, J. (2016). **El fortalecimiento de la Profesión Docente. Aportaciones nacionales, internacionales y supranacionales: introducción al número 5.** *Journal of Supranational Policies of Education (JOSPOE)*, (5), 2-4, e-ISSN: 2340-6720. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/index.php/jospoe/article/view/6679>
- Marín, M., Núñez, T., & Loscertales, F. (2000). **Imagen social del**



Artículo Original / Original Article

profesorado: un estudio a partir de los medios de comunicación:

Prensa y TV. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (39), 147-156, e-ISSN: 2530-3791. España: Universidad de Murcia.

Marquina, M. (2021). **El estudio de la profesión académica en América Latina: entre lo global y lo local.** *Revista de Educación*, 12(24.2), 19-36, e-ISSN: 1853-1326. Argentina: Universidad Nacional de Mar del Plata.

Martínez, Z., & Villardón-Gallego, L. (2018). **El prestigio social de la profesión según los futuros docentes de Educación Primaria y Secundaria.** *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(2), 289-308, e-ISSN: 1989-6395. Recuperado de: <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i2.7724>

Pérez-Díaz, V., Rodríguez, J., Carabaña, J., García, P., Jordán, J., López, F., ... Valle, J. (2013). **El prestigio de la profesión docente en España: percepción y realidad.** ISBN: 978-84-15469-23-0. Madrid, España: Fundación Europea Sociedad y Educación.

Thompson, G. (2021). **Informe sobre la situación del personal docente en el mundo 2021.** ISBN: 978-92-95120-30-3. Bruselas, Bélgica: Internacional de la Educación (IE).

José Manuel Castellano Gil
e-mail: jose.castellano@unae.edu.ec



Nacido en el municipio español Firgas, Canarias, España, el 25 de octubre del año 1960. Doctor en Historia por la Universidad de La Laguna (ULL), España, con la máxima calificación de Cum laude y Premio Extraordinario de Doctorado; Autor de más de una treintena de libros históricos y más de un centenar de artículos; He impartido diversas conferencias, cursos especializados y he participado en más de medio centenar de Congresos de carácter nacional e internacional; He obtenido diversos premios de investigación de rango nacional e internacional; He sido miembro de diversos proyectos de investigación; Profesor Titular de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), Ecuador; miembro de la Academia Nacional de Historia del Ecuador.



Dificultades que atraviesan los estudiantes universitarios en la virtualidad: Estudio cuantitativo en la UNAE

Autores: Lissbeth Johanna Aucancela Coraizaca
Universidad Nacional de Educación, **UNAE**
liss.joha05@gmail.com
Azogues, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-5889-5850>

Manuel Esteban Rojas Bustos
Universidad Nacional de Educación, **UNAE**
esteban.rojasb7845@hotmail.com
Azogues, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-8350-0240>

Resumen

Las clases virtuales provocadas por la pandemia de COVID-19, generó una serie de problemas en todos los niveles de educación, entre ellos, la educación superior. En este sentido el objetivo de la presente investigación consiste en analizar los problemas que presentaron los educandos de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), en las carreras de educación básica e inicial, en el primer periodo académico 2022 en modalidad virtual. Para lo cual se empleó la metodología cuantitativa, que permitió medir los índices de algunas dificultades que afrontan los estudiantes. Entre los principales resultados que destacan son: que el 75.6% de los alumnos han sido afectados en su economía durante la pandemia y que el 52.8% han visto afectado su aprendizaje durante las clases virtuales. Por tanto, se concluye que los estudiantes de la UNAE han tenido que afrontar varios problemas como: el económico, emocional, dificultades en el aprendizaje entre otros, por lo cual autoridades y docentes deben generar estrategias y espacios que permitan conocer las verdaderas necesidades que atraviesan los alumnos y sobre todo proporcionar una educación que los prepare para nuevos cambios.

Palabras clave: universidad; problemas sociales; estudiante; pandemia.

Código de clasificación internacional: 5802.99 - Otras (Educación superior).

Cómo citar este artículo:

Aucancela, L., & Rojas, M. (2023). **Dificultades que atraviesan los estudiantes universitarios en la virtualidad: Estudio cuantitativo en la UNAE.** *Revista Científica*, 8(28), 112-130, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.6.112-130>

Fecha de Recepción:
10-01-2023

Fecha de Aceptación:
26-04-2023

Fecha de Publicación:
05-05-2023



Difficulties that university students go through online: Quantitative study at UNAE

Abstract

The virtual classes caused by the COVID-19 pandemic have generated a series of problems at all levels of education, including higher education. In this sense, the objective of this research is to analyze the problems presented by the students of the National University of Education (UNAE), in the basic and initial education careers, in the first academic period 2022 in virtual modality. For which the quantitative methodology was used, which allowed measuring the rates of some difficulties faced by students. Among the main results that stand out are: that 75.6% of students have been affected in their economy during the pandemic and that 52.8% have seen their learning affected during virtual classes. Therefore, it is concluded that UNAE students have had to face several problems such as: economic, emotional, learning difficulties, among others, for which authorities and teachers must generate strategies and spaces that allow knowing the true needs they are going through. students and above all provide an education that prepares them for new changes.

Keywords: university; social problems; student; pandemic.

International classification code: 5802.99 - Other (Higher education).

How to cite this article:

Aucancela, L., & Rojas, M. (2023). **Difficulties that university students go through online: Quantitative study at UNAE.** *Revista Científica*, 8(28), 112-130, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.6.112-130>

Date Received:
10-01-2023

Date Acceptance:
26-04-2023

Date Publication:
05-05-2023



1. Introducción

La pandemia provocada por el virus del COVID-19, fue una problemática a nivel mundial, ocasionando que se genere el aislamiento social, problemas en la economía global, desempleo, aumento de la mortalidad, suspensión de actividades productivas en diferentes áreas como: comercio, transporte turismo, y sobre todo la recesión mundial en la educación, lo cual repercute negativamente en las instituciones de educación superior afectando tanto a docentes como a estudiantes que tuvieron que afrontar una serie de problemas durante el cierre de las instituciones y acoplarse a la nueva modalidad de estudios que fue la virtual.

Desde esta perspectiva, el sistema educativo tuvo que enfrentarse a un gran reto por atender a sus estudiantes y brindarles una educación de calidad, sin embargo, debido al repentino cambio de una modalidad presencial a una virtual no se vio reflejado en su totalidad la atención a los educandos, ya que, repercutió negativamente en los estudiantes, de todos los niveles de educación como lo manifiesta la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020): el 70% de la población estudiantil del mundo fue afectada de diferentes maneras, como en el área psicológica, adquisición de conocimientos y aprendizajes, entre otros.

En relación con lo planteado con anterioridad, la mayoría de los estudiantes fueron afectados negativamente durante el proceso de educación virtual provocada por la pandemia, pero este problema se ve más acentuado en los estudiantes universitarios, debido a las condiciones económicas que afrontan sus familias, o en algunos casos la economía de los alumnos que cubren por cuenta propia sus estudios universitarios, lo cual genera que se tenga inconvenientes en su desarrollo académico o en el peor de los casos se provoque una deserción escolar (Pachay-López y Rodríguez-Gámez, 2021).

En este sentido el Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA, 2006): expresa que, la mala situación económica que afrontan las familias y los



estudiantes universitarios representa un factor de riesgo en su proceso educativo o en la continuidad de este, ya que, los educandos deben buscar fuentes de ingresos económicos para ayudar a cubrir los gastos de su hogar, lo cual deriva que pongan sus estudios en segundo plano y se tenga una mayor carga de obligaciones.

Otro problema que se presenta durante las clases virtuales es la afectación en el área emocional de los estudiantes, ya que, debieron acoplarse a nuevas condiciones en sus estudios, realización de tareas o trabajos y exámenes en línea, lo cual ocasiono que se tenga problemas al momento de interactuar con sus compañeros, desmotivación o dificultades en su aprendizaje (Bautista, Carrera, León y Laverde, 2020).

En este sentido la pandemia ha ocasionado en los estudiantes universitarios problemas en su salud mental, debido a varios factores como es el peligro por contraer COVID-19 propia o de familiares, además, esta situación se agrava a un más cuando se tiene dificultades en el ámbito socioeconómico, lo cual genera que se desencadene cuadros de ansiedad o depresión (Cao, Fang, Hou, Han, Xu, Dong y Zheng, 2020); (Odriozola-González, Planchuelo-Góme, Irurtia y Luis-García, 2020). Por su parte, Tang, et al., (2020): menciona que otros problemas en esta área son los relacionados con el sueño y pensamiento suicidas.

De igual manera los estudiantes universitarios y de otros niveles educativos presentan dificultades en la calidad del sueño, no se sienten relajados, presentan un mayor nivel de presión y responsabilidades tanto en tareas académicas como del hogar, ya que, en muchos casos deben combinar sus clases virtuales con actividades diarias que realizan sus padres o familiares.

En este orden de ideas, otro problema que se ha presentado durante la pandemia y que ha afectado al sistema educativo en todos sus niveles, es la brecha digital presente en el país, ya que, según el Instituto Nacional de



Estadísticas y Censos (INEC, 2021): en su boletín técnico N°-04-2021- Encuesta Multipropósito menciona que en el 2020 “los hogares que tuvieron acceso a internet fue el 53,2% a nivel nacional; el 61,7% en el área urbana y el 34,7% en el área rural” (pág. 11). Lo cual sin duda refleja una desigualdad en el acceso al internet y por ende a las clases virtuales.

También se debe tener en cuenta que al hablar de acceso a internet no solo implica poseer el mismo, sino, comprende un conjunto de dispositivos y programas que permitan navegar por la web, lo cual fue otra de las dificultades presentes en la educación virtual, ya que, la accesibilidad a estos medios por parte de los estudiantes en ciertos casos es limitada repercutiendo negativamente en su proceso académico y generando incertidumbre al momento de aprender (Lovón y Cisneros, 2020).

Además, se debe considerar que, durante el proceso de educación virtual, la gran mayoría de docentes y estudiantes no poseían las competencias y habilidades necesarias para trabajar en la modalidad virtual, lo cual se pudo ver reflejada en la falta de estrategias, planeaciones o técnicas que generaron malestar, estrés, malos hábitos de estudio y problemas en la adquisición y generación de nuevos conocimientos en los educandos y educadores (Uzcátegui y Albarrán, 2021).

Por su parte, Morillo y Morales (2022): expresan que otra de las dificultades que tuvieron que atravesar los alumnos y docentes de las instituciones de educación superior, “[...] radica principalmente en la limitada infraestructura tecnológica que pueden tener las IES, sobre todo las de carácter público en el Ecuador, debido a la enorme demanda por parte de estudiantes y profesores” (pág. 234).

Además de lo antes referido, otro de las dificultades presentes durante la pandemia en el contexto educativo son los problemas de aprendizaje que genero la nueva modalidad de estudios, debido a que los espacios virtuales son aún precarios, para poder atender a la gran diversidad de alumnos, por su



parte, Aguilar (2020), expresa que durante las clases virtuales:

No se hizo seguimiento del desarrollo de competencias de los estudiantes, el uso de las plataformas virtuales y/o las aplicaciones digitales no contribuyeron a la consolidación de los aprendizajes debido a la falta de conocimiento del funcionamiento de las mismas, las evaluaciones abiertas, las actividades grupales no pudieron ser fueron abiertas, es decir, en la mayoría de los casos, la evaluación se redujo a un trabajo grupal e irreflexivo que no evidenció el desarrollo de competencias. Algunos educandos no poseían recursos ni espacios adecuados para el estudio, no se buscaron soluciones para quienes no tenían acceso a internet y/o a dispositivos digitales, el exceso de flexibilidad para la presentación de tareas también perjudicó la calidad de los aprendizajes (págs. 220-2021).

En relación a lo antes mencionado, se debe entender que el rol del docente en el proceso educativo virtual, es de suma importancia, ya que su preparación y capacitación permitirá que los alumnos pueden adquirir los aprendizajes necesarios durante el período académico, además, en las clases virtuales los contenidos deben ser impartidos desde la transdisciplinariedad relacionándolos con situaciones de la vida real, para así lograr desarrollar habilidades y competencias necesarias para un mundo globalizado y digitalizado.

Además, en las instituciones de educación superior el retraso en la adquisición de aprendizajes se ven acentuados debido al cierre de las universidades lo cual impide el uso de laboratorios, espacios para realizar práctica y la suspensión de procesos de investigación, lo cual repercute negativamente en los estudiantes, docentes, en el desarrollo del sistema educativo y en la matriz productiva del país, además, se debe tener en cuenta que los problemas en el retraso de contenido y aprendizajes repercutirá significativamente cuando los educando regresen a la presencialidad en sus IES.



Considerando los múltiples problemas que ha generado las clases virtuales provocadas por la pandemia, es importante este estudio ya permite conocer la realidad que afrontan los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación, es por ello, que el objetivo de la presente investigación se basa en analizar los problemas que presentaron los educandos de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) en las carreras de educación básica e inicial, en el primer periodo académico 2022 en modalidad virtual.

2. Metodología (Materiales y métodos)

La presente investigación, se enmarca en un enfoque cuantitativo, el cual se centra en analizar hechos observables y medibles, utilizando instrumentos que generan datos numéricos, los cuales son analizados mediante la matemática y la estadística, posteriormente los resultados serán presentados mediante gráficas, tablas estadísticas, análisis numéricos (Rivadeneira, 2017). De esta manera la investigación tiene como objetivo analizar los problemas que presentaron los educandos de la UNAE en las carreras de educación básica e inicial, en el primer periodo académico 2022 en modalidad virtual.

Para recolectar información se empleó un cuestionario de preguntas cerradas, el mismo fue elaborada en base a la literatura especializada y revisado por expertos, permitiendo corregir errores de redacción y coherencia. El instrumento final permitió dar respuesta a 6 preguntas relacionadas al objetivo del estudio

Determinado el instrumento final se procedió a recolectar los datos, en donde la población de estudio consta de 2348 estudiantes de las carreras de educación básica e inicial. Para la muestra se procedió a enviar el instrumento a los alumnos de las carreras antes mencionadas de forma online mediante *Google Forms*, tendiendo un total de 771 respuestas, las mismas que conforman la muestra del presente estudio, y posibilitando analizar los datos

mediante tablas de frecuencia y gráficos utilizando el programa Excel 2019.

3. Resultados (análisis e interpretación de los resultados)

A continuación, se plasman los principales resultados obtenidos en torno al objetivo del estudio, los cuales reflejan aquellas situaciones por las que atravesaron los estudiantes de educación general básica e inicial en pandemia por la COVID-19. En la tabla 1, se plasma la distribución de la muestra por género y carrera.

Tabla 1. Distribución de la muestra.

Carrera	Masculino	Femenino	LGBTI	Total
Básica	154	408	4	566
	20.0%	52.9%	0.5%	73.4%
Inicial	6	197	2	205
	0.8%	25.6%	0.3%	26.6%
Total	160	605	6	771
	20.8%	78.5%	0.8%	100.0%

Fuente: Los Autores (2023).

Los participantes de la investigación fueron un total de 771 estudiantes, el 73.4% pertenece a la carrera de educación básica, mientras que el 26.6% corresponde a la carrera de educación inicial. El 20.8% perteneciente al género masculino, 78.5% son mujeres y el 0.8% LGTBI. Las edades oscilan entre los 18 y 35 años. Es importante mencionar que los educandos pudieron participar de manera libre y voluntaria durante el proceso de recolección de datos.

Gráfico 1. Resultados de la pregunta su economía ha sido afectada durante la pandemia.



Fuente: Los Autores (2023).

Al analizar los datos presentados en el gráfico 1 de la primera pregunta denominada ¿Su economía ha sido afectada durante el proceso de educación virtual provocada por la COVID-19?, 583 estudiantes que corresponde al 75.60% de la muestra manifestaron que su economía fue afectada durante la pandemia, mientras que el 24.40% respondieron que su economía no se ha visto afectada en la pandemia. Es necesario recalcar que el mayor índice de alumnos afectados corresponde al género femenino debido a la naturaleza de muestra.

Tabla 2. Resultados de la pregunta denominada, en el último año de educación, ¿quién cubrió sus gastos educativos?.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Usted	495	64,2	64,2
Padres	201	26,1	90,3
Otros	75	9,7	100,0
Total	771	100,0	

Fuente: Los Autores (2023).



Los datos plasmados en la tabla 2, demuestran que 495 estudiantes que corresponde al 64.2% tuvieron que cubrir sus gastos educativos por su propia cuenta, los colaboradores que manifestaron que sus gastos de educación fueron solventados por sus padres son un total de 201 alumnos es decir el 26.1% de la muestra, mientras que 75 participantes respondieron que los gastos fueron cubiertos por otras personas. Los resultados reflejan que existe un alto índice de estudiantes universitarios de la UNAE que debieron cubrir sus gastos educativos de manera autónoma durante la pandemia, ya sea, por ser jefes de hogar, situaciones económicas o laborales que afrontan las familias del país.

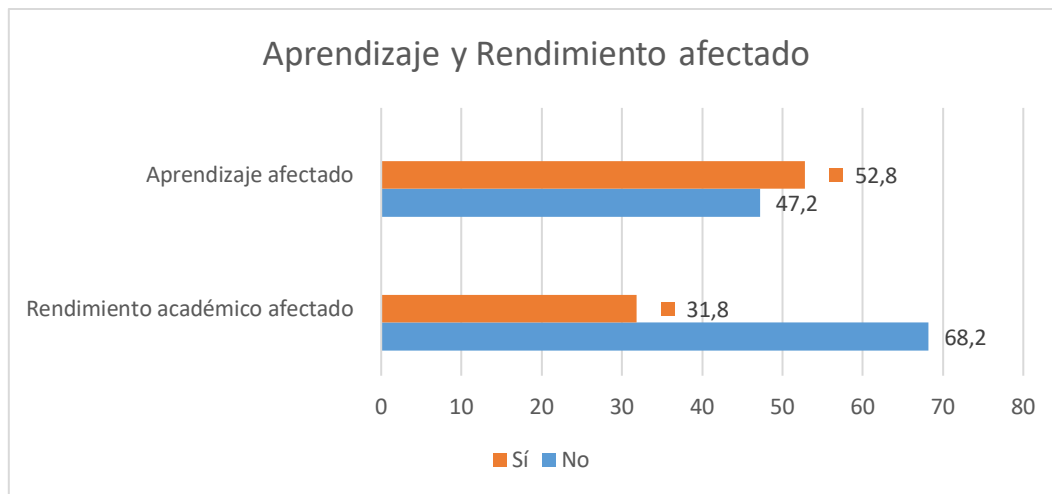
Tabla 3. Resultados de la pregunta denominada ¿En la virtualidad ha tenido que trabajar y estudiar a la vez?.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Sí	428	55,5	55,5
No	343	44,5	100,0
Total	771	100,0	

Fuente: Los Autores (2023).

Los datos estadísticos demostrados en la tabla 3, demuestran el índice de estudiantes que tuvieron que trabajar y estudiar al mismo tiempo durante las clases virtuales siendo un total del 55.5% de la muestra, mientras que 44.5% manifestó que no tuvo que trabajar durante el proceso educativo virtual provocado por la pandemia de la COVID-19. Estos resultados sin duda acarrearán consigo varios problemas que tuvieron que afrontar los alumnos durante las clases virtuales, entre ellos está el aprendizaje y rendimiento académico, que se presenta a continuación en la tabla 4.

Tabla 4. Resultados de las preguntas denominadas ¿Su aprendizaje ha sido afectado durante el proceso de educación virtual?; ¿Su rendimiento académico ha sido afectado durante el proceso de educación virtual?.



Fuente: Los Autores (2023).

Con respecto a los resultados obtenidos en la pregunta: ¿Su aprendizaje ha sido afectado durante el proceso de educación virtual?. El 52.8% de la muestra expresaron que su aprendizaje ha sido afectado durante las clases virtuales, mientras que el 47.2% manifestaron que su aprendizaje no ha sido afectado, pero se debe tener en cuenta que a pesar de que el 52.8% de la muestra respondió que su aprendizaje ha sido afectado, solo un 31.8% se vieron afectados en su rendimiento académico.

Tabla 5. ¿Usted está motivado por regresar a clases presenciales, continuar en la virtualidad o buscar otras alternativas de vida que conllevan a abandonar sus estudios?.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Regresar a clases presenciales	452	58,6	58,6
Continuar en la Virtualidad	293	38,0	38,0
Buscar otras alternativas que conlleven abandonar los estudios	26	3,4	3,4
Total	771	100,0	100,0

Fuente: Los Autores (2023).



Los datos plasmados en la tabla 5, demuestran que el 58.6% de la muestra está motivado por regresar a clases presenciales, sin embargo, el 38.0% prefiere continuar en la virtualidad esto puede deberse a diferentes situaciones como se lo mostros en los datos anteriores, además, es necesario enfatizar que el 3,4% que son un total de 26 estudiantes, aunque sea un rango bajo prefieren buscar otras alterativas que conllevan abandonar sus estudios universitarios lo cual sin duda es un signo de alarma en una posible deserción escolar.

Tabla 6. ¿Las clases virtuales le han generado problemas tanto personales como familiares?.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Sí	388	50,3	50,3
No	383	49,7	100,0
Total	771	100,0	

Fuente: Los Autores (2023).

Los datos expresados en la tabla 6, permiten demostrar que durante las clases virtuales provocadas por la pandemia el 50.3% que equivale a 388 estudiantes tuvieron problemas tanto personales como familiares, ya sea, por situaciones económicas, emocionales o por el confinamiento que tuvieron que afrontar, sin embargo, el 49.7% de la muestra manifestaron que no presentaron dichos problemas.

4. Discusión

La investigación tuvo el propósito de analizar las dificultades que afrontaron los estudiantes universitarios de la Universidad Nacional de Educación, durante su proceso educativo llevado a cabo bajo la modalidad virtual, provocada por la pandemia de la COVID-19, permitiendo conocer situaciones reales que afrontaron los educandos en el área educativa,



personal, familiar, económica o emocional.

En este sentido, la primera pregunta denominada ¿Su economía ha sido afectada durante la pandemia?, se ve reflejada en que el 75.60% de los educandos han sido afectados en su economía durante la pandemia, lo cual sin duda puede repercutir negativamente en su proceso educativo.

Otro factor importante por destacar en este estudio es el trabajar y estudiar al mismo tiempo, lo cual se refleja que un 55.5% de la muestra manifiesto estar afrontado esta situación, este resultado concuerdan con lo expresado por Stefos (2019): quien menciona que de la población universitaria un total de 547558 personas trabajan en distintos empleos como; comerci, agricultura, industria manufacturera, ganadería, entre otros.

En este punto es necesario mencionar que durante la pandemia combinar el trabajo con los estudios, pudo darse por diversas situaciones, como es la pérdida de empleo de los jefes de hogar o por la reducción de la remuneración laboral lo cual repercute negativamente en la economía de la familia y por ende en las personas que estudian, acorde con la Ley Orgánica de Apoyo Humanitario (LOAH, 2020).

Otra de las problemáticas presentes que se pudo identificar es la repercusión negativa en el aprendizaje de los estudiantes, en donde un 52.2% de la muestra estudiada expresaron que su aprendizaje ha sido afectado durante el proceso de educación virtual, lo cual sin duda representa una grave problemática para el sistema educativo ecuatoriano, ya que, cientos de estudiantes saldrán a enfrentarse al mundo profesional sin haber adquirido los conocimiento y aprendizajes necesarios para afrontar situaciones de su área laboral.

Esta temática se ve aún más agravada cuando se trata de educandos que se están formando para docentes, lo cual repercutiría negativamente en la calidad y avances de la educación en nuestro país. Dentro de este punto es necesario precisar que a pesar de que los participantes de la investigación



expresaron que su aprendizaje se vio afectado, sin embargo, su rendimiento académico es decir sus notas o calificaciones no tuvieron repercusiones negativas, lo cual genera un dilema en la formación de los alumnos.

En este orden de ideas, se pudo verificar que durante las clases virtuales los estudiantes universitarios que colaboraron en el estudio afrontaron problemas de índole personal como familiar, los cuales corresponden a un total de 50.3% de la muestra analizada, este resultado concuerda con los hallazgos de Francese (2020): quien manifiesta que los problemas socioemocionales que afrontan los educandos universitarios durante la pandemia dejara huellas a largo plazo, ocasionado que en algunos casos pueda desarrollarse situaciones como la ansiedad o depresión, afectando tanto al individuo como a la familia y en su proceso de aprendizaje.

También se debe mencionar que el aislamiento y la pérdida de contacto social del alumno de educación superior con el resto de sus compañeros ocasiona que se generen dificultades de índole personal repercutiendo negativamente en el aspecto psicológico del sujeto, plasmándose principalmente en la falta de motivación.

5. Conclusiones

Los resultados de la investigación permitieron conocer algunas dificultades que afrontan los estudiantes universitarios de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) en las carreras de educación básica e inicial durante las clases virtuales provocadas por la pandemia, entre ellos destaca la mala situación económica por la que atraviesan los estudiantes y sus familias, lo cual sin duda repercute negativamente en sus proceso académico, además, es necesario enfatizar que durante esta modalidad de educación la adquisición de aprendizajes se ha visto perjudicado, debido a distintas razones ya sea por falta de tiempo en las clases o por situaciones de conectividad que afrontan los estudiantes y docentes.



En este sentido es necesario que docentes y autoridades educativas implementen estrategias que permitan conocer las diversas necesidades que atraviesan los estudiantes durante la modalidad virtual, para así generar espacios que permitan una correcta adquisición de aprendizajes para la futura labor como docentes.

Por otra parte, se refleja que durante la pandemia existió problemas tanto personales como familiares, en los estudiantes universitarios, es por ello, que se debe poner especial atención en la esfera emocional de los educandos para evitar futuros problemas en su salud mental como es el estrés, ansiedad, depresión o problemas de motivación y acoplamiento ante el eminente regreso a clases presenciales.

Además, se debe prestar atención a los estudiantes que por diversas situaciones tuvieron que trabajar y estudiar a la vez, ya que, al regreso presencial de clases, sin duda se convertirá en un dilema de seguir estudiando o trabajando, lo cual podría desencadenar en deserción escolar. En suma, a todo lo expuesto con anterioridad la educación debe tomar una concepción que permita que docentes y alumnos estén preparados para nuevos cambios, ya sea por enfermedades, catástrofes o por avance de la tecnología. Por último, es necesario que se realicen futuras investigaciones de carácter cualitativo para poder conocer otras perspectivas de los estudiantes.

6. Referencias

- Aguilar, F. (2020). **Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia.** *Estudios Pedagógicos*, 46(3), 213-223, e-ISSN: 0718-0705. Recuperado de: <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000300213>
- Bautista, I., Carrera, G., León, E., & Laverde, D. (2020). **Evaluación de satisfacción de los estudiantes sobre las clases virtuales.** *Minerva*, 1(2), 5-12, e-ISSN: 2697-3650. Recuperado de:



<https://doi.org/10.47460/minerva.v1i2.6>

Cao, W., Fang, Z., Hou, G., Han, M., Xu, X., Dong, J., & Zheng, J. (2020). **The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college students in China.** *Psychiatry Research*, 287, 1-5, e-ISSN: 0165-1781. Recovered from: <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112934>

CINDA (2006). **Repitencia y Deserción Universitaria en América Latina.** Primera, Edición, ISBN: 956-7106-49-5. Santiago, Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo.

Francese, P. (2020). **COVID-19 y Educación Superior en América Latina y el Caribe: Efectos, Impactos y Recomendaciones Políticas.** *Análisis Carolina*, 36, 1-15, e-ISSN: 2695-4362. Recuperado de: https://doi.org/10.33960/AC_36.2020

INEC (2021). **Indicadores de tecnología de la información y comunicación: Encuesta Nacional Multipropósito de Hogares (Seguimiento al Plan Nacional de Desarrollo).** Quito: Ecuador: Instituto Nacional de Estadística y Censos.

LOAH (2020). **Ley Orgánica de Apoyo Humanitario.** Registro Oficial Suplemento 229 de 22-jun.-2020. Quito, Ecuador: Registro Oficial.

Lovón, M., & Cisneros, S. (2020). **Repercusiones de las clases virtuales en los estudiantes universitarios en el contexto de la cuarentena por COVID-19: El caso de la PUCP.** *Propósitos y Representaciones*, 8(3), 1-15, e-ISSN: 2310-4635. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.588>

Morillo, J., & Morales, P. (2022). **La educación virtual en la Universidad Central del Ecuador: ¿un nuevo reto académico?.** *Estudios de la Gestión*, 1(11), 231-253, e-ISSN: 2661-6513. Recuperado de: <https://doi.org/10.32719/25506641.2022.11.6>

Odriozola-González, P., Planchuelo-Góme, Á., Irurtia, M., & Luis-García, R. (2020). **Psychological effects of the COVID-19 outbreak and**



lockdown among students and workers of a Spanish university.

Psychiatry Research, 290, 1-8, e-ISSN: 0165-1781. Recovered from:

<https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113108>

Pachay-López, M., & Rodríguez-Gámez, M. (2021). **La deserción escolar: Una perspectiva compleja en tiempos de pandemia.** *Polo del Conocimiento*, 6(1), 130-155, e-ISSN: 2550-682X. Manta, Ecuador: Casa Editora del Polo.

Rivadeneira, E. (2017). **Lineamientos teóricos y metodológicos de la investigación cuantitativa en ciencias sociales.** *In Crescendo*, 8(1), 115-121, e-ISSN: 2307-5260. Recuperado de:

<http://revistas.uladech.edu.pe/index.php/increscendo/article/view/1505>

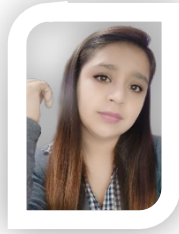
Stefos, E. (2019). **Los Estudiantes de Pregrado en Ecuador: Un Análisis de Datos.** *Revista Cientific*, 4(14), 85-100, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de:

<https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2019.4.14.4.85-100>

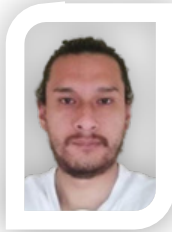
Tang, W., Hu, T., Hu, B., Jin, C., Wang, G., Xie, C., ... Xu, J. (2020). **Prevalence and correlates of PTSD and depressive symptoms one month after the outbreak of the COVID-19 epidemic in a sample of home-quarantined Chinese university students.** *Journal of Affective Disorders*, 274, 1-7, e-ISSN: 0165-0327. Recovered from: <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.05.009>

UNESCO (2020). **Covid-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuesta y recomendaciones.** París, Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

Uzcátegui, K., & Albarrán, J. (2021). **Desafíos y dificultades de los docentes de educación primaria ante la adopción de la teleeducación.** *Revista Andina de Educación*, 4(1), 43-54, e-ISSN: 2631-2816. Recuperado de: <https://doi.org/10.32719/26312816.2021.4.1.6>

Lissbeth Johanna Aucancela Coraizace-mail: liss.joha05@gmail.com

Nacida en Azogues, Ecuador, el 15 de octubre del año 1999. Realicé mis estudios de tercer nivel en la Universidad Nacional de Educación (UNAE); obteniendo el título de Licenciada en Ciencias de la Educación Especial, formo parte del grupo de investigación GIET en el cual he podido realizar diferentes investigaciones con temáticas relacionadas a la educación, inclusión e innovación, dentro del grupo he participado en simposios y coloquios internacionales, tales como el “1^{er} Coloquio Internacional Universitario: Educación Inclusiva con Enfoque de Género en la COVID-19” en el año 2021; también debo mencionar que pertenezco al grupo Coworking Inclusivo.

Manuel Esteban Rojas Bustose-mail: esteban.rojasb7845@hotmail.com

Nacido en Azogues, Ecuador, el 14 de julio del año 1995. Realicé mis estudios de segundo nivel en la Unidad Educativa “Luis Rogerio González”, en donde obtuve el título de Bachiller Técnico en Electrónica de Consumo; en mi proceso de formación como futuro docente, formo parte del grupo de investigación NEUROEDUNAE, en donde he tenido la oportunidad de poder participar como ponente en congresos internacionales tales como el “1^{er} Coloquio Internacional Universitario: Educación Inclusiva con Enfoque de Género en la COVID-19” en el año 2021; también desempeñé la función de comunicación y difusión de información en las redes sociales en dicho grupo; se debe recalcar que me interesan los temas relacionados con la inclusión, calidad educativa y sobre todo emprendimientos, ya que es esencial para la posterioridad.



Estilos de aprendizaje de estudiantes y docentes de educación básica y bachillerato

Autor: Iván Efraín Pazmiño Cruzatti

Universidad Nacional de Educación, **UNAE**

ivan.pazmino@unae.edu.ec

Azogues, Ecuador

<https://orcid.org/0000-0002-7612-5083>

Resumen

El propósito de este trabajo es demostrar las diferencias existentes entre los estilos de aprendizaje (EdA) predominantes de estudiantes y profesores, de los subniveles de Educación General Básica (EGB) media, superior y, Bachillerato. El estudio se llevó a cabo, con aplicación del Cuestionario de Honey y Alonso (CHAEA), a 930 estudiantes y 33 profesores, en el periodo abril - junio de 2022, en instituciones educativas ubicadas en diferentes provincias de Ecuador. Los datos fueron analizados para el grupo total, pero también por subniveles (subgrupos), con estadígrafos descriptivos y de significación. Los resultados generales evidenciaron un estilo de aprendizaje predominante de tipo Reflexivo en ambos grupos, pero también diferencias estadísticas significativas entre ellos.

Palabras clave: estilos de aprendizaje; estudiantes; docentes.

Código de clasificación internacional: 5802.04 - Niveles y temas de educación.

Cómo citar este artículo:

Pazmiño, I. (2023). **Estilos de aprendizaje de estudiantes y docentes de educación básica y bachillerato**. *Revista Científica*, 8(28), 131-151, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.7.131-151>

Fecha de Recepción:
07-01-2023

Fecha de Aceptación:
14-04-2023

Fecha de Publicación:
05-05-2023



Learning styles of students and teachers of basic education and high school

Abstract

The purpose of this work is to demonstrate the differences between the predominant learning styles (EdA) of students and teachers, of the sublevels of Basic General Education (EGB) middle, higher and, Baccalaureate. The study was carried out, with the application of the Honey and Alonso Questionnaire (CHAEA), to 930 students and 33 teachers, in the period April - June 2022, in educational institutions located in different provinces of Ecuador. The data was analyzed for the total group, but also by sublevels (subgroups), with descriptive and significance statistics. The general results showed a predominant learning style of the reflective type in both groups, but also significant statistical differences between them.

Keywords: learning styles; students; teachers.

International classification code: 5802.04 - Levels and subjects of education.

How to cite this article:

Pazmiño, I. (2023). **Learning styles of students and teachers of basic education and high school.** *Revista Scientific*, 8(28), 131-151, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.7.131-151>

Date Received:
07-01-2023

Date Acceptance:
14-04-2023

Date Publication:
05-05-2023



1. Introducción

El Estilo de Aprendizaje (EdA) denota la manera particular que un individuo tiene, para aprender e interiorizar los objetos de conocimiento, en un contexto y en unas condiciones determinadas. En términos generales, el EdA se refiere a los comportamientos distintivos que indican cómo una persona aprende y se adapta a su entorno (Griggs, 1991).

Desde un punto de vista más bien epistémico, Schmeck (1988): señala que un EdA es el estilo cognitivo que un individuo muestra al enfrentarse a una tarea de aprendizaje. En resumen, el EdA se refiere a cómo una persona aprende y se adapta a su entorno.

Por su parte, Keefe (1988), citado por Alonso, Gallego y Honey (2007a): retoman la definición de que los Estilos de Aprendizaje (EdA) “son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje” (pág. 48). Esta última acepción, es la más compleja, completa y adecuada, para los efectos del presente estudio.

Según Honey y Mumford (1982a): los EdA pueden clasificarse en Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático. Clasificación basada en el Modelo Experiencial de aprendizaje de Kolb (1984), citado por Romero, Salinas y Mortera (2010), que señala que el proceso de aprendizaje debe pasar por cuatro momentos o fases: Experiencia concreta, Observación reflexiva, Conceptualización abstracta y, Experimentación activa. Cada uno de los EdA de Honey y Mumford (1982b): guarda relación con los momentos de ciclo del autor. Las definiciones originales para los EdA, se observan en la tabla 1.

Tabla 1. Definiciones originales de Honey y Mumford, para los EdA.

Estilos	Definición de Honey y Mumford
Activo	Los activos se involucran completamente y sin prejuicios en nuevas experiencias. Ellos disfrutan el aquí y ahora, y están felices de ser dominados por experiencias inmediatas. Son de mente abierta, no escépticos, y esto tiende a entusiasmarlos con cualquier cosa nueva. Su filosofía es: Intentaré cualquier cosa una vez. Tienden a actuar primero y consideran las



Artículo Original / Original Article

Reflexivo	consecuencias después. Sus días están llenos de actividad. Abordan los problemas mediante lluvia de ideas. Tan pronto como la emoción de una actividad se calma, están ocupados buscando la siguiente. Tienden a prosperar en el desafío de las nuevas experiencias, pero se aburren con la implementación y la consolidación a más largo plazo. Son personas gregarias que constantemente se involucran con otros, pero al hacerlo, buscan centrar todas las actividades a su alrededor.
Teórico	A los reflexivos les gusta retroceder para reflexionar sobre las experiencias y observarlas desde muchas perspectivas diferentes. Recopilan datos, tanto de primera mano como de otros, y prefieren pensarlo detenidamente antes de llegar a una conclusión. La recopilación y análisis exhaustivos de datos sobre experiencias y eventos es lo que cuenta, por lo que tienden a posponer la obtención de conclusiones definitivas el mayor tiempo posible. Su filosofía es ser cautelosos. Son personas a las que les gusta considerar todos los posibles ángulos e implicaciones antes de realizar un movimiento. Prefieren quedarse atrás en las reuniones y discusiones. Disfrutan observando a otras personas en acción. Escuchan a los demás y entienden la discusión antes de hacer sus propios aportes. Tienden a adoptar un perfil bajo y tienen un aire discreto, tolerante y un poco distante.
Pragmático	Los teóricos adaptan e integran observaciones en teorías complejas, pero lógicamente sólidas. Consideran los problemas de una manera lógica, paso a paso. Ellos asimilan hechos dispares en teorías coherentes. Tienden a ser perfeccionistas que no descansarán tranquilos hasta que las cosas estén ordenadas y encajen en un esquema racional. Les gusta analizar y sintetizar. Están interesados en las suposiciones básicas, los principios, los modelos teóricos y el pensamiento sistémico. Su filosofía valora la racionalidad y la lógica. Si es lógico es bueno. Las preguntas que frecuentemente hacen son: ¿Tiene sentido?, ¿Cómo encaja esto con eso?, ¿Cuáles son las suposiciones básicas?. Tienden a ser independientes, analíticos y dedicados a la objetividad racional más que a cualquier cosa subjetiva o ambigua. Su enfoque a los problemas es consistentemente lógico. Este es su conjunto mental y rechazan rígidamente cualquier cosa que no encaja con él. Prefieren maximizar la certeza y se sienten incómodos con los juicios subjetivos, el pensamiento lateral y cualquier cosa frívola.
	Los pragmáticos están interesados en probar ideas, teorías y técnicas para ver si funcionan en la práctica. Positivamente buscan nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para experimentar con las aplicaciones. Son el tipo de personas que regresan de cursos rebosantes de nuevas ideas que quieren probar en la práctica. Les gusta seguir con las cosas y actuar con rapidez y confianza en las ideas que los atraen. Tienden a ser impacientes con discusiones rumiantes y abiertas. Son personas esencialmente prácticas, con los pies en la tierra que les gusta tomar decisiones prácticas y resolver problemas. Responden a los problemas y oportunidades como un desafío. Su filosofía es Siempre hay una mejor manera y Si funciona, es bueno.

Fuente: Honey y Mumford (1982).

Desde la perspectiva de Honey y Mumford (1982c): todos los seres humanos utilizamos los diferentes EdA, sin embargo, cada uno, tendría un



estilo prevaleciente que utiliza para la captura intelectual del conocimiento, en otras palabras, todos desarrollamos una preferencia por uno de los ellos, lo que para Gallego y Alonso (2012): “[...] ha venido a confirmar esta diversidad entre los individuos y a proponer un camino para mejorar el aprendizaje por medio de la reflexión personal y de las peculiaridades diferenciales en el modo de aprender” (pág. 21).

Existe una diversidad entre los individuos en cuanto a cómo aprenden y se adaptan a su entorno. El autor citado sugiere que se puede mejorar el aprendizaje a través de la reflexión personal y teniendo en cuenta las peculiaridades diferenciales en el modo de aprender de cada individuo. En otras palabras, propone que al tomar en cuenta las diferencias individuales en el aprendizaje, se puede mejorar el proceso de aprendizaje.

En este aspecto, Amado, Brito y Pérez (2007), citados por Valencia y López (2018a): señalan que conocer el Estilo de Aprendizaje (EdA) puede ser beneficioso tanto para el estudiante como para el docente. Para el estudiante, conocer su EdA le permite identificar sus fortalezas al momento de aprender material académico nuevo o difícil. Para el docente, conocer los estilos de aprendizaje de sus estudiantes le permite utilizarlos como una base sólida para la preparación de sus programas académicos.

Para Mantilla (2016), citado por Valencia y López (2018b): entender cómo aprenden los estudiantes y qué competencias les permiten adquirir, reforzar, modificar o potenciar el conocimiento es fundamental en el trabajo académico. Si no se conocen las potencialidades de los estudiantes, es difícil lograr aprendizajes significativos y formar estudiantes altamente competentes.

Sin embargo, conocer el EdA de sus estudiantes parecería no ser suficiente, es fundamental también, que el docente conozca su propio estilo de aprendizaje. Paralelamente, Gallego (2013), deduce que:

Creemos imprescindible que el docente realice el autoanálisis de sus Estilos de Aprendizaje para comprender cuáles son sus

decisiones y estrategias preferidas de enseñanza. Habitualmente el estilo personal de aprendizaje del profesor se convierte en su estilo predominante de enseñanza (pág. 3).

Comprender su propio EdA predominante, como una variable a controlar, le permitirá idear y aplicar estrategias diversas, orientadas al logro de los aprendizajes no sólo de los alumnos que coincidan con su estilo predominante, sino también de todos los que posean otros estilos predominantes.

De lo expuesto se deduce que, el EdA es una variable educativa de particular importancia, sin embargo, es muy pocas veces conocida y/o tomada en cuenta en los procesos educativos.

El objetivo del trabajo es demostrar las diferencias entre los estilos de aprendizaje predominantes de estudiantes y profesores, de los subniveles de Educación General Básica (EGB) media, Superior y Bachillerato en Ecuador.

2. Metodología (Materiales y métodos)

La población total del estudio, estuvo compuesta por 930 estudiantes y, 33 profesores de EGB media (quinto, sexto y séptimo grado), EGB superior (octavo, noveno y décimo grado) y, Bachillerato (primero, segundo y tercer año), distribuidos como se observa en la tabla 2.

Tabla 2. Distribución de la población por subnivel educativo.

Subnivel	Alumnos	%	Profesores	%
EGB media	388	41,72	19	57,58
EGB superior	319	34,30	9	27,27
Bachillerato	223	23,98	5	15,15
Totales	930	100,00	33	100,00

Fuente: El Autor (2023).

El rango de edad de los estudiantes fluctuó entre los 9 y los 17 años. Por subniveles educativos, esta distribución se puede ver en la tabla 3.

Tabla 3. Población de estudiantes por subnivel educativo y rango de edad.

Subnivel	Alumnos	%	Rango de edad (en años)
EGB media	388	41,72	9 - 11
EGB superior	319	34,30	12 - 14
Bachillerato	223	23,98	15 - 17
Totales	930	100,00	

Fuente: El Autor (2023).

La tabla 4 muestra la distribución de los estudiantes y profesores que participaron en el estudio por provincia en Ecuador. Los participantes provienen de ocho provincias: Azuay, Cañar, Cotopaxi, Loja, Manabí, Tsáchila, Tungurahua y Zamora Chinchipe. La mayoría de los estudiantes 59,03% y profesores 36,36% provienen de la provincia de Cotopaxi. La provincia con el menor número de estudiantes es Manabí 1,18% y la provincia con el menor número de profesores es Manabí y Tsáchila (ambas con 6,06%).

Tabla 4. Distribución de la población por provincia.

Provincias	Estudiantes	%	Profesores	%
Azuay	129	13,87	3	9,09
Cañar	71	7,63	5	15,15
Cotopaxi	549	59,03	12	36,36
Loja	64	6,88	3	9,09
Manabí	11	1,18	2	6,06
Tsáchila	23	2,47	2	6,06
Tungurahua	61	6,56	3	9,09
Zamora Chinchipe	22	2,37	3	9,09
Totales	930	100,00	33	100,00

Fuente: El Autor (2023).

El estudio se llevó a cabo durante trimestre comprendido entre los meses de abril y junio de 2022. El instrumento aplicado para la determinación de los EdA, fue el Cuestionario de Honey y Alonso (CHAEA). (Alonso, Gallego, y Honey, 2007b).

El instrumento cuenta con 80 afirmaciones ante las cuales los respondientes escogen la opción que se acerque más a su comportamiento habitual frente a contextos y circunstancias de aprendizaje. Cada afirmación

otorga un puntaje de cero o, un punto.

El Cuestionario CHAEA, incluye 20 reactivos para cada estilo de aprendizaje, de tal manera que el valor máximo que cada sujeto puede alcanzar en cada estilo es de 20 puntos. El resultado final del informe permite observar el estilo de aprendizaje predominante de cada sujeto. El cuestionario fue aplicado en el marco de un curso virtual sobre estilos de aprendizaje con el consentimiento informado de los participantes.

Los datos fueron analizados con estadígrafos descriptivos a nivel de media aritmética y porcentajes y, con el estadígrafo de significación chi Cuadrado a nivel $p < 0.05$, para fines comparativos. Se utilizó, además, tablas y figuras para expresar los resultados obtenidos.

3. Resultados

3.1. Para el grupo total de profesores y estudiantes de EGB y Bachillerato

Para el grupo total de 33 profesores y 930 estudiantes de EGB media, EGB superior y, Bachillerato, los resultados mostraron que el EdA con mayor puntaje promedio entre los estudiantes es el reflexivo, con 13,88 sobre 20 puntos posibles, como se expone en la tabla 5.

Tabla 5. Puntajes promedio y desviaciones estándar (σ) por EdA resultante de la aplicación del Cuestionario CHAEA aplicado a 930 estudiantes de EGB media, superior y bachillerato.

Activo		Reflexivo		Teórico		Pragmático	
Puntaje promedio	σ	Puntaje promedio	σ	Puntaje promedio	σ	Puntaje promedio	σ
12,99	4,12	13,88	3,65	13,75	3,97	13,71	3,59

Fuente: El Autor (2023).

Las mayores frecuencias corresponden a 243 estudiantes, que constituyen el 26,13 de la población estudiada, y presentaron un EdA tipo reflexivo, como se puede apreciar en la tabla 6. Sin embargo, no existe

diferencia estadística significativa - al 95% de confianza - entre el mayor porcentaje (EdA reflexivo) y los demás porcentajes obtenidos.

Tabla 6. Frecuencias observadas por EdA resultante de la aplicación del Cuestionario CHAEA aplicado a 930 estudiantes de EGB media, superior y bachillerato.

Activo		Reflexivo		Teórico		Pragmático	
Ni	fi	Ni	Fi	Ni	Fi	ni	fi
221	23,76	243	26,13	229	24,62	237	25,48

Fuente: El Autor (2023).

El EdA con mayor puntaje promedio entre los profesores, también es el reflexivo, con 13,64 sobre 20 puntos posibles. Los resultados se observan en la tabla 7.

Tabla 7. Puntajes promedio y desviaciones estándar (σ) por EdA resultante de la aplicación del Cuestionario CHAEA aplicado a 33 profesores de EGB media, superior y bachillerato.

Activo		Reflexivo		Teórico		Pragmático	
Puntaje promedio	σ	Puntaje promedio	σ	Puntaje promedio	σ	Puntaje promedio	σ
9,21	3,00	13,64	3,74	11,55	3,54	11,45	3,05

Fuente: El Autor (2023).

Las mayores frecuencias corresponden a 23 profesores, que constituyen el 69,70 de la población estudiada, y presentan un EdA de tipo reflexivo, visualizado en la tabla 8. En este caso, la diferencia estadística - al 95% de confianza- entre el mayor porcentaje (EdA reflexivo) y cada uno de los otros porcentajes obtenidos, es muy significativa, por lo que, en el caso de los docentes, el EdA predominante es el reflexivo.

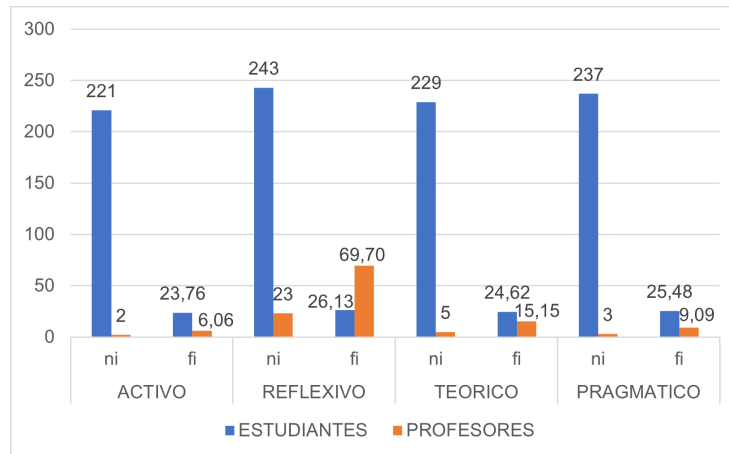
Tabla 8. Frecuencias observadas por EdA resultante de la aplicación del Cuestionario CHAEA aplicado a 33 profesores de EGB media, superior y bachillerato.

Activo		Reflexivo		Teórico		Pragmático	
Ni	fi	Ni	Fi	ni	Fi	Ni	Fi
2	6,06	23	69,70	5	15,15	3	9,09

Fuente: El Autor (2023).

La figura 1 muestra el comparativo de las frecuencias absolutas y relativas alcanzadas por profesores y estudiantes del grupo total. Al comparar los EdA de estudiantes y profesores, mediante la prueba chi cuadrada al nivel de significancia $p = 0,05$, se observó que existe diferencia significativa entre las frecuencias alcanzadas.

Figura 1. Comparativo de las frecuencias absolutas y relativas alcanzadas por profesores y estudiantes del grupo total.



Fuente: El Autor (2023).

3.2. Para el subgrupo de profesores y estudiantes de EGB Media

Para el subgrupo de 19 profesores y 388 estudiantes de EGB media, los resultados mostraron que el EdA con mayor puntaje promedio entre los estudiantes es el reflexivo, con 13,71 sobre 20 puntos posibles. Ver tabla 9.

Tabla 9. Puntajes promedio y desviaciones estándar (σ) por EdA resultante de la aplicación del Cuestionario CHAEA aplicado a 388 estudiantes de EGB media.

Activo		Reflexivo		Teórico		Pragmático	
Puntaje promedio	σ	Puntaje promedio	σ	Puntaje promedio	σ	Puntaje promedio	σ
12,81	3,58	13,71	3,12	13,64	3,63	13,02	3,41

Fuente: El Autor (2023).

En términos absolutos y relativos, las mayores frecuencias corresponden a 116 estudiantes, que constituyen el 29,90 de este subgrupo, y presentan un EdA de tipo reflexivo en la tabla 10. Existe diferencia estadística significativa -al 95% de confianza- entre el mayor porcentaje (EdA Reflexivo) y el porcentaje alcanzado en el EdA Activo; no así, entre aquel y, los porcentajes alcanzados en los EdA Teórico y Pragmático.

Tabla 10. Frecuencias observadas por EdA resultante de la aplicación del Cuestionario CHAEA aplicado a 388 estudiantes de EGB media.

Activo		Reflexivo		Teórico		Pragmático	
Ni	Fi	Ni	fi	ni	Fi	ni	Fi
80	20,62	116	29,90	99	25,52	93	23,97

Fuente: El Autor (2023).

El EdA con mayor puntaje promedio entre los profesores, también es el reflexivo, con 14,53 sobre 20 puntos posibles, como se puede ver en la tabla 11.

Tabla 11. Puntajes promedio y desviaciones estándar (σ) por EdA resultante de la aplicación del Cuestionario CHAEA aplicado a 19 profesores de EGB media.

Activo		Reflexivo		Teórico		Pragmático	
Puntaje promedio	σ	Puntaje promedio	σ	Puntaje promedio	σ	Puntaje promedio	σ
9,37	2,91	14,53	2,93	11,84	3,30	12,05	2,55

Fuente: El Autor (2023).

Las mayores frecuencias corresponden a 16 profesores, que constituyen el 84,21 de este subgrupo, y presentan un EdA de tipo reflexivo, como se expone en la tabla 12. En este caso, la diferencia estadística -al 95% de confianza- entre el mayor porcentaje (EdA reflexivo) y cada uno de los otros porcentajes obtenidos, es muy significativa, por lo que, en el caso de los docentes, el EdA reflexivo es el predominante.

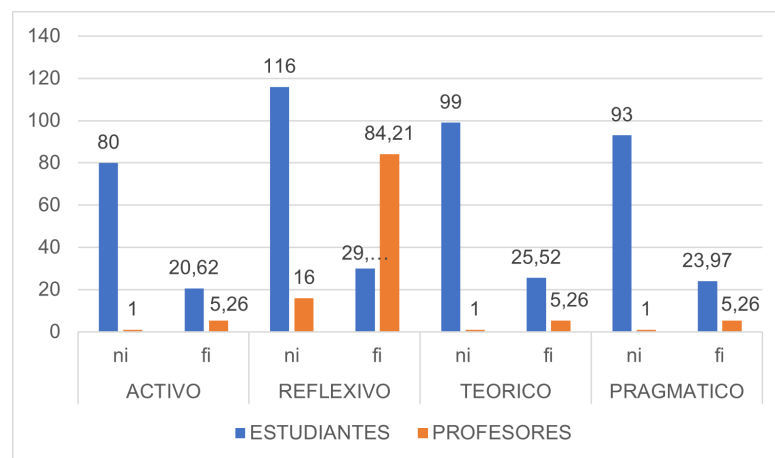
Tabla 12. Frecuencias observadas por EdA resultante de la aplicación del Cuestionario CHAEA aplicado a 19 profesores de EGB media.

Activo		Reflexivo		Teórico		Pragmático	
Ni	Fi	Ni	Fi	ni	fi	ni	Fi
1	5,26	16	84,21	1	5,26	1	5,26

Fuente: El Autor (2023).

La figura 2 muestra el comparativo de las frecuencias alcanzadas por profesores y estudiantes de EGB media. Al comparar los estilos de aprendizaje de estudiantes y profesores de EGB media, mediante la prueba chi cuadrada al nivel de significancia $p = 0,05$, se observó que existe diferencia significativa entre las frecuencias alcanzadas.

Figura 2. Comparativo de frecuencias alcanzadas por profesores y estudiantes de EGB media.



Fuente: El Autor (2023).

3.3. Para el subgrupo de profesores y estudiantes de EGB Superior

Para el subgrupo de 9 profesores y 319 estudiantes de EGB superior, los resultados mostraron que el EdA con mayor puntaje promedio entre los estudiantes es el activo, con 14,09 sobre 20 puntos posibles, acorde con la tabla 13.

Tabla 13. Puntajes promedio y desviaciones estándar (σ) por EdA resultante de la aplicación del Cuestionario CHAEA aplicado a 319 estudiantes de EGB superior.

Activo		Reflexivo		Teórico		Pragmático	
Puntaje promedio	σ	Puntaje promedio	σ	Puntaje promedio	σ	Puntaje promedio	σ
14,09	4,60	14,03	3,59	14,07	3,97	14,06	3,64

Fuente: El Autor (2023).

En términos absolutos y relativos, las mayores frecuencias corresponden a 90 estudiantes, que constituyen el 28,21 de este subgrupo, y presentan un EdA de tipo activo, como se considera en la tabla 14. Existe diferencia estadística significativa -al 95% de confianza- entre el mayor porcentaje (EdA activo) y el porcentaje alcanzado en el EdA reflexivo; no así, entre aquel y, los porcentajes alcanzados en los EdA Teórico y Pragmático.

Tabla 14. Frecuencias observadas por EdA resultante de la aplicación del Cuestionario CHAEA aplicado a 319 estudiantes de EGB superior.

Activo		Reflexivo		Teórico		Pragmático	
Ni	Fi	Ni	fi	Ni	Fi	ni	Fi
90	28,21	68	21,32	83	26,02	78	24,45

Fuente: El Autor (2023).

El EdA con mayor puntaje promedio entre los profesores, es el reflexivo, con un puntaje promedio de 12,56 sobre 20 puntos posibles, determinado en la tabla 15.

Tabla 15. Puntajes promedio y desviaciones estándar (σ) por EdA resultante de la aplicación del Cuestionario CHAEA aplicado a 9 profesores de EGB superior.

Activo		Reflexivo		Teórico		Pragmático	
Puntaje promedio	σ	Puntaje promedio	σ	Puntaje promedio	σ	Puntaje promedio	σ
9,44	3,78	12,56	4,53	11,33	4,00	10,56	3,50

Fuente: El Autor (2023).

Las mayores frecuencias corresponden a 5 profesores, que constituyen el 55,56 de este subgrupo, y presentan un EdA de tipo reflexivo, como se señala en la tabla 16. En este caso, la diferencia estadística -al 95% de confianza- entre el mayor porcentaje (EdA reflexivo) y cada uno de los otros porcentajes obtenidos, es muy significativa, por lo que, en el caso de los docentes, el EdA reflexivo es el predominante.

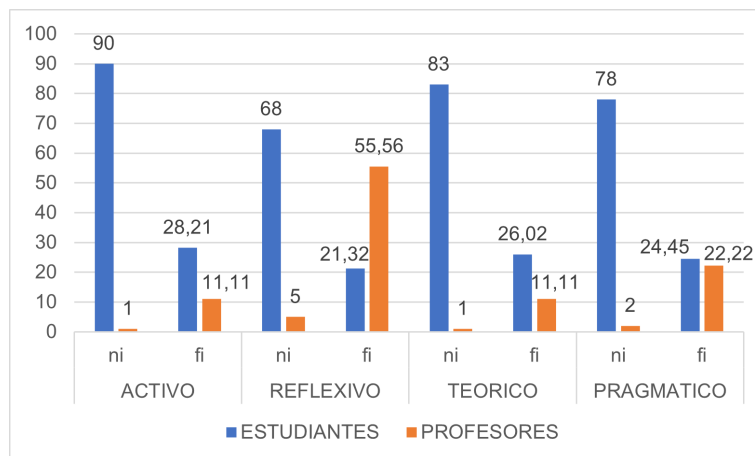
Tabla 16. Frecuencias observadas por EdA resultante de la aplicación del Cuestionario CHAEA aplicado a 9 profesores de EGB superior.

Activo		Reflexivo		Teórico		Pragmático	
Ni	Fi	Ni	fi	Ni	fi	ni	Fi
1	11,11	5	56,56	1	11,11	2	22,22

Fuente: El Autor (2023).

La figura 3 muestra el comparativo de las frecuencias absolutas y relativas alcanzadas por profesores y estudiantes de EGB superior. Al comparar los estilos de aprendizaje de estudiantes y profesores de EGB superior, mediante la prueba chi cuadrada al nivel de significancia $p = 0,05$, se observó que no existe diferencia significativa entre las frecuencias alcanzadas.

Figura 3. Comparativo de frecuencias alcanzadas por profesores y estudiantes de EGB superior.



Fuente: El Autor (2023).

3.4. Para el subgrupo de profesores y estudiantes de Bachillerato

Para el subgrupo de 5 profesores y 223 estudiantes de Bachillerato, los resultados mostraron que el EdA con mayor puntaje promedio entre los estudiantes es el pragmático, con 13,96 sobre 20 puntos posibles, descrito en la tabla 17.

Tabla 17. Puntajes promedio y desviaciones estándar (σ) por EdA resultante de la aplicación del Cuestionario CHAEA aplicado a 223 estudiantes de Bachillerato.

Activo		Reflexivo		Teórico		Pragmático	
Puntaje promedio	σ	Puntaje promedio	σ	Puntaje promedio	σ	Puntaje promedio	σ
13,56	4,67	13,76	4,44	13,54	4,53	13,96	4,30

Fuente: El Autor (2023).

Las mayores frecuencias corresponden a 66 estudiantes, que constituyen el 29,60 de este subgrupo, y presentan un EdA de tipo pragmático, interpretado en la tabla 18. Existe diferencia estadística significativa -al 95% de confianza- entre el mayor porcentaje (EdA pragmático) y el porcentaje



Artículo Original / Original Article

alcanzado en el EdA teórico; no así, entre aquel y, los porcentajes alcanzados en los EdA activo y reflexivo.

Tabla 18. Frecuencias observadas por EdA resultante de la aplicación del Cuestionario CHAEA aplicado a 223 estudiantes de Bachillerato.

Activo		Reflexivo		Teórico		Pragmático	
Ni	Fi	Ni	fi	ni	fi	ni	Fi
51	22,87	59	26,46	47	21,08	66	29,60

Fuente: El Autor (2023).

El EdA con mayor puntaje promedio entre los profesores, es el reflexivo, con 12,20 sobre 20 puntos posibles, presentado en la tabla 19.

Tabla 19. Puntajes promedio y desviaciones estándar (σ) por EdA resultante de la aplicación del Cuestionario CHAEA aplicado a 5 profesores de Bachillerato.

Activo		Reflexivo		Teórico		Pragmático	
Puntaje promedio	σ	Puntaje promedio	σ	Puntaje promedio	σ	Puntaje promedio	σ
8,20	1,72	12,20	4,31	10,80	3,76	10,80	3,66

Fuente: El Autor (2023).

Las mayores frecuencias corresponden a 3 profesores, que constituyen el 60,00 de este subgrupo, y presentan un EdA de tipo teórico, tal como se muestra en la tabla 20. En este caso, la diferencia estadística -al 95% de confianza- entre el mayor porcentaje (EdA teórico) y el menor porcentaje (EdA Reflexivo) no es significativa.

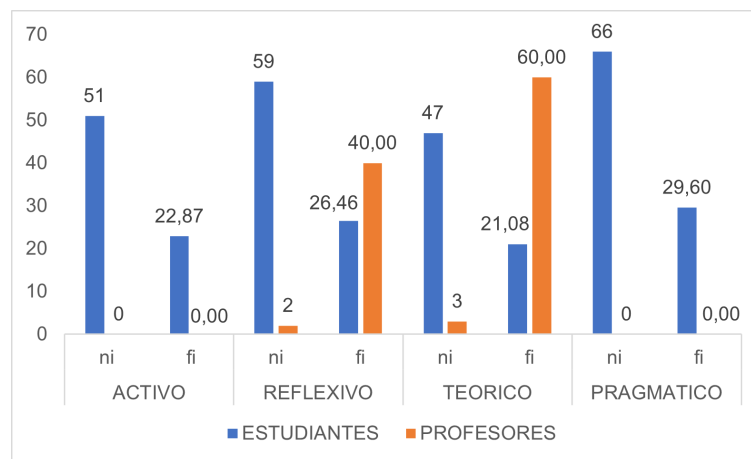
Tabla 20. Frecuencias observadas por EdA resultante de la aplicación del Cuestionario CHAEA aplicado a 5 profesores de Bachillerato.

Activo		Reflexivo		Teórico		Pragmático	
Ni	fi	ni	fi	ni	fi	ni	Fi
0	0,00	2	40,00	3	60,00	0	0,00

Fuente: El Autor (2023).

La figura 4 muestra el comparativo de las frecuencias absolutas y relativas alcanzadas por profesores y estudiantes de Bachillerato. Al comparar los estilos de aprendizaje de estudiantes y profesores de Bachillerato, mediante la prueba chi cuadrada al nivel de significancia $p=0,05$, se observó que no existe diferencia significativa entre las frecuencias alcanzadas.

Figura 4. Comparativo de frecuencias alcanzadas por profesores y estudiantes de Bachillerato.



Fuente: El Autor (2023).

4. Conclusiones

Los resultados del análisis del grupo total y de cada uno de los subgrupos estudiados muestran una preferencia hacia el Estilo de Aprendizaje (EdA) reflexivo en los profesores. Hay una tendencia marcada hacia el estilo de aprendizaje reflexivo entre los profesores, según varios estudios relacionados con los Estilos de Aprendizaje (EdA).

En cuanto al uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en relación con los estilos de aprendizaje de docentes y estudiantes, se ha observado que los profesores muestran una preferencia hacia el Estilo de Aprendizaje (EdA) reflexivo.



En cuanto a los estudiantes, la presente investigación, para el grupo total, mostró también una inclinación hacia el EdA reflexivo, aunque la diferencia estadística entre esta preferencia y las demás, no es significativa. Este resultado, denota el hecho de que los alumnos, presentan una predilección moderada hacia los cuatro EdA, tratándose entonces de una distribución más bien normal, siendo las preferencias diversas y, por tanto, no pudiéndose señalar un EdA preferente a nivel grupal. Los resultados de varios estudios también son comparables en este sentido.

Desde esta perspectiva, si la proporción de estilos de aprendizaje entre estudiantes y docentes es relativamente similar, esto puede ser beneficioso para el proceso educativo. Esta similitud puede facilitar al profesor su función como facilitador del aprendizaje.

Contraria a esta última aseveración, que los EdA de profesores y estudiantes, sean relativamente similares, constituiría una desventaja para el proceso educativo y para el consecuente logro de objetivos y aprendizajes, toda vez que se estaría dando preferencia a un enfoque de enseñanza basado en un determinado EdA (en este caso el reflexivo). Es común que el estilo personal de aprendizaje de un profesor se convierta en su forma predominante de enseñar.

En el mismo sentido, se estaría privilegiando el desarrollo de un solo EdA en los estudiantes, en detrimento de los demás estilos. Los estudiantes con EdA reflexivo, estarían siendo altamente beneficiados, en virtud del EdA reflexivo de sus profesores. De hecho, la similitud de los puntajes promedio obtenidos como resultado de la aplicación del CHAEA, y la no significancia de las frecuencias observadas comparadas entre sí, permite colegir la falta de dinamismo del proceso de enseñanza-aprendizaje, al no favorecer el desarrollo de los diferentes EdA en los estudiantes.

El presente estudio, concluye en la existencia de diferencias estadísticas significativas entre los EdA de profesores y estudiantes, aunque



la inclinación en ambos grupos sea hacia el EdA reflexivo, en el caso de los profesores la tendencia es muy marcada al existir diferencia estadística muy significativa en comparación con los EdA alcanzados por sus colegas; en cambio, en los estudiantes no existe diferencia estadística significativa al comparar las diferentes preferencias.

En cualquier caso, resulta prioritario el establecimiento de una estrategia que posibilite que profesores y estudiantes, conozcan los conceptos fundamentales, características y mecanismos de adquisición del conocimiento, relacionados con su EdA preferente. Para los primeros, esto es necesario, para fines de una toma de consciencia del EdA individual y preferente, y la consecuente mejora en la planificación, ejecución (selección más adecuada de métodos, técnicas y recursos que favorezcan a todos los estudiantes, según su EdA) y, evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje. Para los estudiantes, la toma de consciencia de su propio EdA preferente, posibilitaría la mejor selección de las técnicas de estudio y las estrategias metacognitivas, necesarias para el logro de los objetivos de aprendizaje.

5. Referencias

- Alonso, C., Gallego, D., & Honey, P. (2007a,b). **Los Estilos de Aprendizaje: Procedimiento de Diagnóstico y Mejora**. Bilbao, España: Ediciones Mensajero, S.A.U.
- Gallego, D. (2013). **Ya he diagnosticado el estilo de aprendizaje de mis alumnos y ahora ¿qué hago?**. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 11(12), 1-15, e-ISSN: 1988-8996. Recuperado de: <https://doi.org/10.55777/rea.v6i12.985>
- Gallego, D., & Alonso, C. (2012). **Los estilos de aprendizaje como una estrategia pedagógica del siglo XXI**. *Resei: Revista electrónica de socioeconomía, estadística e informática*, 1(1), 20-41, e-ISSN: 2007-



Artículo Original / Original Article

- 817X. México: Colegio de Postgraduados.
- Griggs, S. (1991). ***Learning Styles Counseling***. Michigan, United States: Universidad de Michigan.
- Honey, P., & Mumford, A. (1982a,b,c). ***Manual of Learning Styles***. London, England: Peter Honey, Maidenhead, Berkshire.
- Romero, L., Salinas, V., & Mortera, F. (2010). **Estilos de aprendizaje basados en el modelo de Kolb en la educación virtual**. *Apertura*, 2(1), 1-20, e-ISSN: 1665-6180. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68820841007>
- Schmeck, R. (1988). ***Learning strategies and learning styles***. New York, United States: Plenum Press.
- Valencia, M., & López, M. (2018a,b). **Los estilos activo, reflexivo, teórico, pragmático y la competencia**. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, 5(9), 1-11, e-ISSN: 2007-8412. México: Centro de Estudios e Investigaciones para el Desarrollo Docente, A.C. (CENID).

Iván Efraín Pazmiño Cruzattie-mail: ivan.pazmino@unae.edu.ec

Nacido en Santa Elena, Ecuador, el 7 de agosto del año 1965. Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad Central del Ecuador (UCE); Magíster en Desarrollo Educativo por la Universidad Central del Ecuador (UCE); Diplomado Internacional Superior en Liderazgo Educativo por la Universidad NUR, sede Bolivia; Máster Universitario en Edición por la Universidad de Salamanca (USAL), España; Especialista Superior en Educación y TIC por la Universidad Andina Simón Bolívar (UASB), sede Ecuador; actualmente, docente investigador en la Universidad Nacional de Educación (UNAE); Rector, Vicerrector y Profesor en instituciones de nivel superior y medio; Profesor de pregrado y postgrado en varias universidades ecuatorianas; Asesor Pedagógico de Investigación Educativa y Currículo; Consultor de proyectos educativos en organismos internacionales; Autor de Metodología de la Investigación Científica; Tiempos de Investigar; Liderazgo, más que una estrategia gerencial y, Mis Valores.



Uso de la Realidad Aumentada en la praxis docente: Reflexiones transdisciplinarias para la educación

Autores: Cufuna Delsa Silva Amino
Universitat Oberta de Catalunya, **UOC**
cufuna.silva@unae.edu.ec
Barcelona, España
<https://orcid.org/0000-0001-5666-543X>

Jimmy Damián Macias Jama
Unidad Educativa Fiscal Agustín Castro Espinoza, **UEFACE**
jimmy.macias@educacion.gob.ec
Guayaquil, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0009-1057-3295>

Resumen

La investigación tuvo como objetivo proporcionar a los estudiantes las habilidades necesarias para aplicar la tecnología emergente Realidad Aumentada (RA) dentro y fuera del aula, cumpliendo con las regulaciones académicas de la innovación. Para lograr este objetivo, se realizó una revisión sistemática y se aplicó un cuestionario sobre la importancia de RA en los procesos educativos. Los resultados más relevantes de la investigación mostraron que, aunque los estudiantes se encuentran motivados para utilizar la RA, la mayoría no tienen destrezas técnicas necesarias para desarrollarla, lo que les impide generar recursos pedagógicos con RA. Por lo tanto, se destacó la necesidad de utilizar herramientas de autor o programación visual para crear RA de manera eficaz. Además, la investigación proporciona una respuesta a los problemas identificados en la revisión sistemática y resalta la importancia de esta tecnología emergente en la sociedad actual. En conclusión, la investigación demuestra la importancia de proporcionar a los estudiantes las habilidades técnicas necesarias para desarrollar RA y usar herramientas programación visual. Esto permitirá generar recursos y productos pedagógicos innovadores, cumpliendo con las regulaciones académicas de la innovación y mejora del perfil educativo profesional de los estudiantes en el ámbito de la investigación, desarrollo e innovación mediante el uso de RA.

Palabras clave: realidad aumentada; programación visual; educación.

Código de clasificación internacional: 5802.04 - Niveles y temas de educación.

Cómo citar este artículo:

Silva, C., & Macias, J. (2023). **Uso de la Realidad Aumentada en la praxis docente: Reflexiones transdisciplinarias para la educación.** *Revista Científica*, 8(28), 152-168, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.8.152-168>

Fecha de Recepción:
17-01-2023

Fecha de Aceptación:
24-04-2023

Fecha de Publicación:
05-05-2023



Use of Augmented Reality in teaching practice: Transdisciplinary reflections for education

Abstract

The research aimed to provide students with the necessary skills to apply the emerging technology Augmented Reality (AR) inside and outside the classroom, complying with the academic regulations of innovation. To achieve this objective, a systematic review was carried out and a questionnaire on the importance of AR in educational processes was applied. The most relevant results of the research showed that, although students are motivated to use AR, most do not have the necessary technical skills to develop it, which prevents them from generating pedagogical resources with AR. Therefore, the need to use authoring tools or visual programming to create AR effectively was highlighted. In addition, the research provides an answer to the problems identified in the systematic review and highlights the importance of this emerging technology in today's society. In conclusion, the research demonstrates the importance of providing students with the necessary technical skills to develop AR and use visual programming tools. This will make it possible to generate innovative pedagogical resources and products, complying with academic innovation regulations and improving the professional educational profile of students in the field of research, development and innovation through the use of AR.

Keywords: augmented reality; visual programming; education.

International classification code: 5802.04 - Levels and subjects of education.

How to cite this article:

Silva, C., & Macias, J. (2023). **Use of Augmented Reality in teaching practice: Transdisciplinary reflections for education.** *Revista Científica*, 8(28), 152-168, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.8.152-168>

Date Received:
17-01-2023

Date Acceptance:
44-04-2023

Date Publication:
05-05-2023



1. Introducción

Las técnicas de Realidad Aumentada (RA) nacen hace aproximadamente 25 años. La tecnología de RA experimenta un rápido crecimiento como resultado de las capacidades de hardware tanto en dispositivos fijos como móviles (Joo, 2016a). En este último caso, se aprecia una importante novedad que permite realizar más actividades relacionadas con la generación de contenidos en RA. Lo anterior se ha incrementado al aplicar este tipo de tecnología en diversas áreas del conocimiento donde se destaca el patrimonio educativo y territorial. En estos ámbitos se desarrollan contenidos temáticos, creando nuevas formas de presentar y difundir la información que existe en un espacio cultural.

En su primera definición, Joo (2016b): menciona que la RA se establece en 36 combinaciones de información del mundo real y se virtualiza mediante una computadora que realiza una fusión tridimensional para producir un modelo digital notorio. En la tecnología en RA, Joo (2016c): hace referencia que el mundo real es el soporte y el contexto de la información digitalizada compuesta por elementos que se muestran en una única interfaz de salida que muestra el dispositivo. Este método de representación de información mantiene una complementariedad constante entre datos digitales y virtuales, permite experiencias complejas y visualiza información que los usuarios no pueden comprender debido a los límites naturales del sistema.

A partir de esto, los *no code* o no programadores (movimiento de desarrollo web y aplicaciones sin código) ofrecen una alternativa muy interesante para aquellos que quieren involucrarse en el mundo digital pero no tienen las habilidades de programación necesarias. Se llama programación sin código o programación visual. Esto significa abandonar los lenguajes de programación para que la creación se convierta en un proceso más visual y sencillo, además manejan diversas herramientas de desarrollo que proporcionan un entorno visual para crear aplicaciones sin programación.



De hecho, Gonzalo (2021): sugiere que el objetivo de *no code* es democratizar el desarrollo de aplicaciones eliminando la necesidad de aprender un lenguaje de programación para crear un sitio web, una herramienta o un producto digital. De esta manera, se vuelve importante tener en cuenta que la programación sin código es solo una abstracción del código que se traduce a un lenguaje no técnico para que más personas puedan entenderlo.

Además, el trabajo y desempeño del estudiantado permite cumplir con productos pedagógicos y educativos innovadores y, políticas y reglamentos orientados a cumplir las normativas en materia de innovación, emprendimiento y transferencia de tecnología.

Por ello se plantea el siguiente objetivo: realizar una revisión sistemática con el fin de evaluar la efectividad de la Realidad Aumentada (RA) en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes de Educación General Básica y Educación en Ciencias Experimentales de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), periodo académico SII 2022-2023.

Así mismo, se plantean las siguientes preguntas de investigación: ¿Qué carreras profesionales aplican la RA sin necesidad de programar en su práctica?; ¿Qué enfoques pedagógicos se utilizan en combinación con la RA para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje?; ¿Cuáles son los beneficios que la RA ofrece a los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje?; y ¿Cuáles son las herramientas disponibles para la implementación de RA sin la necesidad de programación?.

2. Metodología

2.1. Definición del problema

No existen estudios de RA para *no code* en niveles universitarios y específicamente en la educación. *No code* es un tema separado y novedoso que está en auge y las investigaciones de RA solo muestran como motivan y



dinamizan al estudiantado dentro y fuera del aula. De acuerdo con lo anterior y en base a los sucesos, es evidente que existe una falta de investigaciones referentes a *no code* para el desarrollo de RA: lo cual ayudaría a las carreras no técnicas como los del ámbito educativo en universidades como la UNAE.

La investigación se desarrolló por medio de una revisión sistemática. De hecho, Petticrew y Roberts (2006): describen que es una técnica de investigación que tiene como objetivo identificar, evaluar y sintetizar de manera precisa y exhaustiva toda la evidencia relevante existente sobre una pregunta de investigación específica. Este método busca, selecciona y evalúa cuidadosamente los estudios incluidos en la revisión sistemática que tienen bien definidos y reproducibles apartados como metodología y análisis con el fin de minimizar el sesgo y garantizar la validez y confiabilidad de los resultados. Las revisiones sistemáticas son una herramienta poderosa que informan la toma de decisiones en una variedad de campos, incluida la medicina, la salud pública, la psicología, la educación y las ciencias sociales en general.

Por ello se realizó la revisión de artículos de revistas que permitieron identificar las indagaciones disponibles y el auge de estas en cuanto al interés actual y las necesidades de estudio. La verificación de antecedentes sobre la Realidad Aumentada (RA) para no programadores o *no code*, se tomó como referencia lo señalado por Kitchenham (2004), quien menciona que para realizar una revisión sistemática se debe:

1. Realizar preguntas de investigación.
2. Establecer destrezas de búsqueda.
3. Establecer criterios de inclusión y exclusión.
4. Definir categorías de acuerdo con la clasificación.
5. Categorizar publicaciones acordes a la taxonomía del paso anterior.
6. Interpretar los resultados respondiendo a las preguntas de investigación.



La metodología para este estudio con enfoque cuantitativo depende de la recopilación de datos y su interpretación. En tal sentido, fueron preguntas cuantitativas que dieron como respuesta la importancia de conocer herramientas para desarrollar RA en el ámbito educativo. A partir de esto, Miles y Huberman (2020): señalan que este método permite obtener y analizar datos numéricos con el fin de entender y explicar fenómenos sociales, psicológicos, económicos, médicos, entre otras. De la misma manera, permite generalizar los hallazgos a una población más amplia, cuantificando la magnitud de las relaciones entre variables y estableciendo la significancia estadística de los resultados.

2.2. Criterio de inclusión y exclusión de artículos

Como enfoque metodológico se realizó una revisión sistemática sobre el tema Uso de la Realidad Aumentada en la praxis docente: reflexiones transdisciplinarias para la educación en los recursos científicos de bases de datos reconocidas como *Dialnet*, *ERIC*, *Scopus* y *Web of Science (WOS)*. Para todas las bases de datos mencionados con anterioridad la búsqueda fue desde el año 2018 al 2022 teniendo un rango de 5 años y se usaron las siguientes palabras clave en español: Realidad aumentada y (no programadores o *no code person*) y educación; Realidad aumentada y estudiante de pregrado y educación, y en inglés: *Augmented reality and (non-programmers or non code person) and education*; *Augmented reality and undergraduate student and Education*. Información que se expone en la tabla 1.

Tabla 1. Variables y criterios de inclusión y exclusión.

Variables	Criterios de inclusión
Bases de datos	Academia, Dialnet, ERIC, Google Académico, Scopus, Web of science
Palabras clave	Español: Realidad aumentada y (no programadores o <i>no code person</i>) y educación. Inglés: <i>Augmented reality and (non-programmers or non code person) and education.</i>



Artículo Original / Original Article

Año de publicación	2018 - 2022
Tipología de documentos	Artículos científicos
Área de publicación	Ciencias Sociales; Artes y Humanidades
País	A nivel mundial
Idioma	Español e inglés

Fuente: Los Autores (2023).

Así, se tuvo una recopilación de 40 artículos de revistas en las bases de datos, de los cuales se hizo una exclusión por repetición y se redujo a 30 artículos. Entre los cuales, se eligieron los artículos en los que aparecían las palabras clave *augmented reality* y términos como educación y realidad aumentada y *augmented reality and undergraduate student* y no programadores y así quedaron 10 documentos definitivos para su correspondiente análisis, mismos que se definieron por la revisión por pares. De los 30 artículos recolectados en las bases de datos, se seleccionaron 10 definitivos. Los filtros fueron:

- Tipología de documentos (artículos y no libros).
- Temporalización (últimos 5 años).
- Base de datos (enfocada en Ciencias Sociales).

La tabla 2 presenta los criterios de inclusión y exclusión utilizados para seleccionar artículos para un estudio. Los criterios de inclusión son los requisitos que deben cumplir los artículos para ser considerados en el estudio, mientras que los criterios de exclusión son las características que descalifican a un artículo para ser incluido en el estudio.

Tabla 2. Criterios de inclusión y exclusión.

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
Son artículos de RA, educación y nivel superior.	Son artículos de experiencias.
Han sido publicaciones de artículos entre el 2018 y 2022.	Artículos que hablan de otras tecnologías emergentes como RV o gamificación.
Artículos publicados en base de datos educativos y de alto impacto, siguiendo las métricas: SJR, SNIP, CiteScore, Índice H.	Artículos de áreas como medicina o ingeniería.

Fuente: Los Autores (2023).



Después de seleccionar los documentos a analizar, se creó un documento Excel para realizar el análisis cuantitativo, que contiene la siguiente información: combinaciones, base de datos, idioma, objetivo, palabras clave, referencia bibliográfica, resumen, tipo de metodología y la razón de la exclusión o inclusión. Los resúmenes se ajustan al formato IMRD (Introducción, Métodos/Metodología/Materiales, Resultados y Discusión-Conclusión), con características estructurales básicas para asegurarse de examinar el estudio del contenido. Para el análisis de los artículos se hizo la siguiente codificación:

- Después de la lectura de cada artículo, se buscaron los aspectos IMRD en cada uno.
- Se determinó las categorías o códigos como: estado del arte, objetivos, método, análisis de datos, limitaciones, resultados y uso de RA.

3. Resultados

3.1. Participantes

Los participantes de este estudio fueron estudiantes de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) con una población de 60 estudiantes de ciclos superiores de 6^{to} ciclo de la carrera de Educación Básica y 7^{mo} ciclo de la carrera de Ciencias Experimentales de la misma institución. Esta selección se dio de acuerdo con las asignaturas optativas y el fácil acceso a estos dos grupos.

Por ello y en base a la problemática, la muestra de indagación es igual al estudiantado (n= 60) de la carrera de Educación General Básica (EGB) 30 y Educación en Ciencias Experimentales (ECE) 30, periodo SII - 2022. La muestra del estudio fue con enfoque cuantitativo y se realizó con una estrategia de muestreo mediante el cuestionario.

La distribución por sexos del cuestionario es bastante equilibrada, con



un ligero aumento de las mujeres. Esto se refleja también en la distribución por edades, con un mayor porcentaje de mujeres encuestadas entre los 18 y los 22 años. Un aspecto interesante de la encuesta es la proporción relativamente alta de jóvenes encuestados lo que sugiere que este grupo de edad antes mencionado está especialmente interesado en el tema de la Realidad Aumentada (RA) y su incidencia en la educación superior.

En general, los datos sugieren que el instrumento aplicado tuvo un grupo diverso de encuestados en términos de género y edad. Para calcular la edad media de los encuestados, se asignó un valor numérico a cada uno de los intervalos de edad. Se estableció el valor 20 al intervalo de 18-22 años, 25 al intervalo de 23-27 años y 30 al intervalo de 28-32 años. A continuación, se multiplica el porcentaje de encuestados en cada rango de edad por el valor que se asignó a ese rango y sumar estos valores para hallar la media. Para los valores anteriores, la media se calculó de la siguiente manera: $(0.64 * 20) + (0.34 * 25) + (0.02 * 30) = 12.8 + 8.5 + 0.6 = 22.9$. Esto significa que la edad media de los encuestados es de aproximadamente 22,9 años. Al calcular la desviación típica de las edades, se siguió un proceso similar, pero esta vez calculando la varianza.

Haciendo uso de los mismos valores anteriores: $\text{varianza} = (0,64 * (20 - 22,9)^2) + (0,34 * (25 - 22,9)^2) + (0,02 * (30 - 22,9)^2) = 37,21$. Desviación típica = $\sqrt{37,21} = 6,1$. Esto significa que la desviación típica de las edades de los encuestados es de aproximadamente 6,1 años. La desviación típica es una medida útil de la dispersión de los datos porque se expresa en las mismas unidades que los datos originales. En este caso significa que las edades de los encuestados están bastante repartidas, y que la mayoría de ellos se sitúan a 6,1 años de la media.

3.2. Instrumentos

Los cuestionarios realizados en los dos grupos definidos de EGB y ECE



sirvieron como medios diagnósticos para la recolección de datos fundamentales. El Centro Virtual Cervantes (2009): alude que el cuestionario “también denominado pilotaje o ensayo previo, se refiere a la fase de experimentación de una prueba nueva que todavía no está acabada de elaborar” (pág. 1). En este sentido, se sigue el procedimiento de un cuestionario: prueba piloto, ensayo, prueba objetiva y por último corrección subjetiva. Además, en cuanto a la evaluación de la calidad de la herramienta, los resultados positivos obtenidos durante su uso establecieron su validez por parte de los autores mencionados (American Educational Research Association, AERA, 2014).

Así, la evaluación diagnóstica se llevó a cabo mediante el cuestionario con el fin de identificar instrucciones o preguntas poco claras o confusas. Las preguntas constaron de tres secciones: datos socio demográficos, requerimientos y consideraciones generales. La investigación comenzó con un proceso de reflexión y diseño basado en su conocimiento y experiencia en ideología, formación en investigación, educación y hechos (e-learning), por ello, el problema, preguntas y objetivos son lo que conecta la investigación de manera clara y precisa.

3.3. Procedimiento

Se utilizó la metodología cuantitativa, específicamente el método investigación basada en diseño, pues esta diseña explora y diseña innovaciones educativas. A partir de esto, en esta investigación se explora la RA y explica cómo, cuándo y por qué las innovaciones educativas funcionan en la práctica.

El realizar la revisión sistemática sirvió como arista previa de la RA. Con la perspectiva cuantitativa, los investigadores deben enfrentar la tensión de lo objetivo, teniendo en cuenta la vinculación de conjuntos de datos, así como diferentes conceptos teóricos. Es así como, una de las ventajas de aplicar un

enfoque cuantitativo es la comprensión y explicación de situaciones del referente empírico.

La tabla 3 muestra los resultados de un análisis de regresión, donde se presentan los coeficientes estimados para cada variable independiente (X1 a X9) y la intercepción, junto con sus errores típicos, estadísticos t y probabilidades asociadas.

Tabla 3. Variables, estadístico t y probabilidades.

	Coefficientes	Error típico	Estadístico t	Probabilidad	Inferior 95%	Superior 95%	Inferior 95,0%	Superior 95,0%
Intercepción	0,08837497	0,26790713	0,32987165	0,7432623	-0,45351836	0,6302683	-0,45351836	0,6302683
Variable X 1	0,26832548	0,097848	2,74226832	0,00916575	0,07040921	0,46624175	0,07040921	0,46624175
Variable X 2	0,5183933	0,16363147	3,16805383	0,00298011	0,18741742	0,84936919	0,18741742	0,84936919
Variable X 3	-0,02014094	0,23978944	-0,08399426	0,93349067	-0,50516086	0,46487898	-0,50516086	0,46487898
Variable X 4	0,21878738	0,12884038	1,69812741	0,09745014	-0,04181689	0,47939165	-0,04181689	0,47939165
Variable X 5	-0,02939314	0,11026933	-0,26655771	0,79121408	-0,25243391	0,19364763	-0,25243391	0,19364763
Variable X 6	-0,020102	0,1836949	-0,10943148	0,91342142	-0,39166002	0,35145601	-0,39166002	0,35145601
Variable X 7	0,1121067	0,08314582	1,34831424	0,18533624	-0,05607161	0,280285	-0,05607161	0,280285
Variable X 8	-0,10287427	0,16671067	-0,61708272	0,54076633	-0,44007842	0,23432988	-0,44007842	0,23432988
Variable X 9	0,02913664	0,12040519	0,24198823	0,81005725	-0,21440584	0,27267912	-0,21440584	0,27267912

Fuente: Los Autores (2023).

La tabla 4 muestra la operacionalización de variables sobre el uso de Realidad Aumentada (RA) con programación visual para estudiantes *no code*.

Tabla 4. Operacionalización de variables.

Variable	Dimensión	Indicador
Realidad Aumentada (RA) con programación visual para estudiantes <i>no code</i> .	Datos generales	1. Género, edad, ciclo, carrera
	Características	1. Punto de vista de las TIC 2. Punto de vista la de RA 3. Uso de RA 4. Experiencias con RA
	Características generales	1. Uso de RA 2. Interés en RA

Fuente: Los Autores (2023).

3.4. Discusión

La realidad aumentada (RA) es una tecnología emergente que está ganando cada vez más terreno en diferentes ámbitos, incluyendo la educación.



Según los resultados de los porcentajes dados anteriormente, parece que la mayoría de los profesores imparten clases y los estudiantes consideran que aprender a desarrollar o realizar RA permitiría potenciar sus habilidades tecnológicas. Además, muchos de los estudiantes están interesados en aprender a desarrollar RA.

Estos resultados sugieren que la RA es percibida como una tecnología valiosa y útil por parte de los profesores y los estudiantes. Sin embargo, es importante tener en cuenta que el uso de la RA en la educación no es una solución mágica y debe ser considerada como parte de un enfoque más amplio y reflexivo sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Es necesario tener en cuenta que la RA es una herramienta valiosa para promover el aprendizaje y el desarrollo de habilidades tecnológicas en los estudiantes, pero también tiene sus limitaciones. Por ejemplo, hay que asegurarse de que la RA esté integrada de manera adecuada en el proceso pedagógico y no se convierta en una distracción o una forma de evitar el trabajo duro y la reflexión crítica. Además, hay que tener en cuenta que la RA es costosa y es capaz de ser un obstáculo para aquellos que no tienen acceso a dispositivos o tecnología adecuada.

Las revisiones sistemáticas indican que la Realidad Aumentada (RA) es efectiva para fomentar el aprendizaje de programación visual en la educación superior, ya que mejora la motivación y el rendimiento de los estudiantes. Sin embargo, también se destaca la necesidad de realizar más investigaciones sobre cómo integrar adecuadamente la RA en la enseñanza y evaluar su efectividad.

Es importante tener en cuenta que estas revisiones sistemáticas se basan en estudios publicados entre 2010 y 2017, por lo que es posible que existan más investigaciones más recientes que deben ser consideradas al evaluar la efectividad de la RA en la enseñanza de programación visual en la educación superior.



Después de realizar la investigación, se ha podido responder a las siguientes preguntas de investigación: PI1. Se determina que hay una variedad de carreras en las que se maneja la RA sin necesidad de programar, como en las carreras de arquitectura, medicina, diseño gráfico e ingeniería. PI2. En cuanto a la pedagogía aplicada con el uso de RA, se señala que esta tecnología emergente suscita la enseñanza basada en proyectos, la enseñanza colaborativa y la enseñanza basada en problemas.

PI3. En cuanto a cómo la RA dinamiza el proceso de enseñanza-aprendizaje en el estudiantado, se ha demostrado que la RA mejora la motivación y el rendimiento de los estudiantes y se convierte en una opción que fomenta el pensamiento crítico y la reflexión. PI4. Finalmente, en cuanto a las bases de RA para no programadores o *no code*, existen herramientas y plataformas sin código de RA que se manipulan por aquellos que no tienen conocimientos de programación.

El análisis cuantitativo evalúa los resultados obtenidos por los estudiantes en tareas o evaluaciones que involucren el uso de RA y comparara con los resultados obtenidos por estudiantes que no utilizan RA. Esto permite obtener una idea de si la RA realmente tiene un impacto en el rendimiento y la motivación de los estudiantes. Además, con el análisis cuantitativo se examina si hay diferencias significativas en el rendimiento y la motivación entre estudiantes que usan diferentes herramientas o plataformas de RA.

En resumen, el encuadre metodológico cuantitativo podría ser una opción valiosa para responder a las preguntas de investigación PI3 y PI4 y objetivos de investigación mencionados anteriormente, ya que permite obtener una visión más completa y rigurosa de cómo la RA dinamiza el proceso de enseñanza-aprendizaje en el estudiantado y cuáles son las bases de RA para no programadores *no code*. Es importante tener en cuenta que el uso de un enfoque cuantitativo requiere una planificación cuidadosa y un análisis riguroso para asegurar que los resultados obtenidos sean representativos y



confiables.

Finalmente, se sugiere una guía de realidad aumentada con programación visual para el estudiantado *no code* en el cual se detalle la introducción a la realidad aumentada, explicación de qué es la realidad aumentada y cómo funciona, así como una revisión de las principales herramientas y plataformas disponibles. Además, se inserta aplicaciones educativas de la RA en los cuales se muestran ejemplos de cómo se usa en diferentes contextos educativos para la mejora del proceso pedagógico. Asimismo, se muestra la integración en el aula y los recursos y herramientas en línea para seguir aprendiendo y profundizar en el uso de la RA en la educación superior.

4. Conclusiones

La RA ha revolucionado el aprendizaje y la tecnología en los espacios de Investigación, Desarrollo e innovación (I+D+I). Al superponer información digital sobre el mundo físico, crea experiencias educativas inmersivas e interactivas. Por ejemplo, la RA proporciona a los estudiantes un modelo interactivo de una célula o molécula, una recreación en 3D de un acontecimiento histórico, una excursión virtual para explorar diferentes entornos, culturas y temas, crear una visualización en 3D de un conjunto de datos o proporcionar información sobre un objeto con sólo apuntar el dispositivo hacia él.

Al añadir información digital al mundo físico, la RA hace que el aprendizaje sea más atractivo y fácilmente accesible. Además, el uso de RA en la tecnología mejora la forma en que las personas interactúan con el mundo digital. Esta tecnología crea nuevas formas de interfaces de usuario que se adaptan mejor a diversas necesidades, así como permite a los usuarios acceder con la programación visual a softwares de manera significativa.

Al hacer más accesibles e intuitivas las aplicaciones tecnológicas, la RA



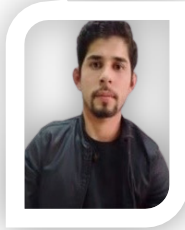
ayuda a salvar la distancia entre el mundo físico y digital, permitiendo a los usuarios acceder a información y servicios de forma más rápida y sencilla que nunca. Además, la RA también resuelve problemas y tareas de mantenimiento, suministrando a los usuarios una forma intuitiva de identificar y resolver problemas. Gracias a estos avances, se puede llevar la tecnología a la vanguardia de nuestra sociedad para conseguir un futuro mejor y más conectado.

5. Referencias

- AERA (2014). **Standards for educational and psychological testing**. ISBN: 978-0-935302-35-6. Washington, D.C., United States: American Educational Research Association.
- Centro Virtual Cervantes (2009). Pre-test. España: Instituto Cervantes.
- Gonzalo, J. (2021). **No-code: La programación sin programar**. Estados Unidos: Medium.
- Joo, J. (2016a,b,c). **Modelo de Realidad Aumentada y navegación peatonal del patrimonio territorial: Diseño, implementación y evaluación educativa**. Tesis. España: Universidad de Salamanca. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=132994>
- Kitchenham, B. (2004). *Procedures for Performing Systematic Reviews*. United Kingdom: Keele University.
- Miles, M., & Huberman, A. (2020). **Qualitative data analysis: A methods sourcebook**. Beverly Hills, United States: Sage Publications.
- Petticrew, M., & Roberts, H. (2006). **Systematic reviews in the social sciences: A practical guide**. United States: Blackwell Publishing, Ltd.

Cufuna Delsa Silva Amino
e-mail: cufuna.silva@unae.edu.ec

Nacida en Mozambique, África, el 2 de marzo del año 1997. Soy Licenciada en Ciencias de la Educación Básica y técnico docente de la coordinación de innovación educativa y emprendimiento por la Universidad Nacional de Educación (UNAE); mi enfoque ha sido en temáticas de tecnologías emergentes, educación ambiental y pobreza; Fomento el liderazgo por medio de programas haciendo partícipes a estudiantes universitarios, tales como: Hult Prize at UNAE, Grupo TRENDS y Filosofía de la Educación TRENDS; he sido directora de institutos investigativos y tecnológicos; traductora de artículos, ponencias y documentales del portugués al español; he publicado artículos en revistas de alto impacto; y actualmente soy maestría en la Universitat Oberta de Catalunya (UOC).

Jimmy Damián Macias Jamae-mail: jimmy.macias@educacion.gob.ec

Nacido en Manabí, Ecuador, el 26 de noviembre del año 1996. Soy Licenciado en Ciencias de la Educación Básica por la Universidad Nacional de Educación (UNAE); y Maestrante en Gestión Educativa en la Universidad Metropolitana del Ecuador (UMET); Docente de la Unidad Educativa Fiscal Agustín Castro Espinoza; también soy investigador, tallerista y ponente en congresos nacionales e internacionales; mi enfoque está en la investigación educativa e innovación, con énfasis en temas como la transdisciplinariedad, autodidactica, educación sexual y las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC); además, fui organizador de jueces en Hult Prize at UNAE, edición 2020 y miembro del Grupo TRENDS; también he sido coautor y autor de libros y artículos científicos.



Estudio del Pensamiento Educativo Ecuatoriano en el Currículo de la UNAE (Planteamiento del Problema para una Propuesta Curricular)

Autores: Odalys Fraga Luque
Universidad Nacional de Educación, **UNAE**
odalys.fraga@unae.edu.ec
Azogues, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-4657-8276>

Rosa Ildaura Troya Vásquez
Universidad Nacional de Educación, **UNAE**
rosa.troya@unae.edu.ec
Azogues, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-0187-1102>

María Marcela Ulloa Pineda
Universidad Nacional de Educación, **UNAE**
maria.ulloa@ucacue.edu.ec
Azogues, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0003-2956-1960>

Edwin Sebastián Pacheco Armijos
Universidad Nacional de Educación, **UNAE**
espa2101@hotmail.com
Azogues, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-8041-6668>

Resumen

El estudio del Pensamiento Educativo Ecuatoriano constituye una necesidad curricular para la formación del docente investigador de las carreras de la Universidad Nacional de Educación (UNAE). El problema a investigar se expresa en los vacíos curriculares identificados en los diferentes ajustes curriculares de la carrera Educación Básica que no han logrado cubrir del todo esta necesidad formativa, ni su fundamentación desde enfoques y concepciones didácticas metodológicas sustentadas en el Modelo Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), propuesto por Álvarez, Quinn, Pérez, Prats, Didriksson, Peñafiel y Fernández (2017), de la universidad. Plantea el objetivo de fundamentar la necesidad de contribuir al estudio del Pensamiento Educativo Ecuatoriano en el currículo de la carrera Educación Básica. Los principales fundamentos pedagógicos curriculares que sustentan el desarrollo investigativo realizado se contextualizan en el campo de la filosofía de la educación coherentes con los principios pedagógicos y curriculares del modelo formativo de la universidad. La metodología empleada es descriptiva con enfoque cualitativo y diseño centrado en el método de análisis cualitativo de resultados de la aplicación de técnicas e instrumentos metodológicos propios del análisis de los contenidos de documentos curriculares como las mallas curriculares, sus campos de formación teórica, práctica e investigativa; encuestas a docentes de la carrera; la realización de grupos focales de docentes y estudiantes para interpretar y reflexionar sobre la información aportada en torno a la problemática curricular. Entre los principales aportes se considera el planteamiento a las ciencias de la educación la existencia de un problema curricular que merece ser investigado, debidamente fundamentado pedagógica y curricularmente para sustentar la propuesta curricular a entregar a la carrera Educación Básica una vez concluida la investigación.

Palabras clave: pensamiento educativo; ecuatoriano; problema curricular.

Código de clasificación internacional: 5802.04 - Niveles y temas de educación.

Cómo citar este artículo:

Fraga, O., Troya, R., Ulloa, M., & Pacheco, E. (2023). **Estudio del Pensamiento Educativo Ecuatoriano en el Currículo de la UNAE: (Planteamiento del Problema para una Propuesta Curricular)**. *Revista Científica*, 8(28), 169-192, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.9.169-192>

Fecha de Recepción:
06-01-2023

Fecha de Aceptación:
25-04-2023

Fecha de Publicación:
05-05-2023



Study of Ecuadorian Educational Thought in the UNAE Curriculum (Problem Statement for a Curricular Proposal)

Abstract

The study of Ecuadorian Educational Thought constitutes a curricular necessity for the training of the research teacher of the careers of the National University of Education (UNAE). The problem to be investigated is expressed in the curricular gaps identified in the different curricular adjustments of the Basic Education career that have not been able to fully cover this formative need, nor its foundation from didactic methodological approaches and conceptions supported by the Pedagogical Model of the National University of Education (UNAE), proposed by Álvarez, Quinn, Pérez, Prats, Didriksson, Peñafiel and Fernández (2017), from the university. It raises the objective of justifying the need to contribute to the study of Ecuadorian Educational Thought in the curriculum of the Basic Education career. The main curricular pedagogical foundations that support the research development carried out are contextualized in the field of philosophy of education consistent with the pedagogical and curricular principles of the university's training model. The methodology used is descriptive with a qualitative approach and design focused on the method of qualitative analysis of results of the application of techniques and methodological instruments typical of the analysis of the contents of curricular documents such as the curricular meshes, their fields of theoretical, practical and investigative training; surveys to teachers of the career; holding focus groups of teachers and students to interpret and reflect on the information provided regarding the curricular problem. Among the main contributions, the approach to the educational sciences is considered the existence of a curricular problem that deserves to be investigated, duly based pedagogically and curricularly to support the curricular proposal to be delivered to the Basic Education career once the investigation is completed.

Keywords: educational thinking; ecuadorian; curriculum problem.

International classification code: 5802.04 - Levels and subjects of education.

How to cite this article:

Fraga, O., Troya, R., Ulloa, M., & Pacheco, E. (2023). **Study of Ecuadorian Educational Thought in the UNAE Curriculum: (Problem Statement for a Curricular Proposal)**. *Revista Científica*, 8(28), 169-192, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.9.169-192>

Date Received:
06-01-2023

Date Acceptance:
25-04-2023

Date Publication:
05-05-2023



1. Introducción

El presente artículo comprende las principales ideas investigativas de los autores relacionadas con el estudio del Pensamiento Educativo Ecuatoriano (PEE) en el currículo de la carrera Educación Básica de la Universidad Nacional de Educación de Educación (UNAE). Una definición que antecede al actual estudio es la que aporta Fraga, et al. (2019a), como un resultado del proyecto relacionado con el tema:

[...] Como un contenido formativo esencial que forma parte de la cultura existente de la historia de educación ecuatoriana. Este debe comprender conocimientos y saberes referentes al pensamiento educativo ecuatoriano, correspondientes a figuras representativas de las diferentes etapas históricas cuyos aportes a la educación se valoren por las propuestas relacionadas con el ideal educativo, fines de la educación, ideal de persona a formar, contenidos y estrategias educativas, los valores y la educación, la integración cultural educativa y la transformación del acto educativo (pág. 16).

Los principales argumentos que orientan la investigación son la relevancia y necesidad de contribuir al estudio del PEE por el futuro docente investigador de la carrera Educación Básica incluye los aportes de la historia de la educación en Ecuador, así como los aportes del magisterio, la valoración de hechos y procesos relevantes del campo de la educación en el país.

Es importante destacar la investigación en el campo del currículo como el principal contexto de investigación y contribución, basado en las concepciones más actualizadas sobre el currículo, su comprensión, diseño y construcción expresadas en los principios del Modelo Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), propuesto por Álvarez, Quinn, Pérez, Prats, Didriksson, Peñafiel y Fernández (2017a); la concepción del conocimiento para comprender y actuar.

Por tanto, los contenidos curriculares deben ser construidos a partir de la identificación de necesidades curriculares en la carrera Educación Básica y



diseñados con enfoques didácticos y metodológicos que permitan centrar el aprendizaje en problemáticas y situaciones educativas para su comprensión, interpretación crítica y construcción de significados para la formación profesional docente. Estos elementos deben facilitar la investigación en archivos, bibliotecas y el trabajo de campo, permitiendo reflexionar, comprender la realidad educativa pasada y presente.

Desde esta perspectiva pedagógica curricular, el estudio planteado contribuye a la revalorización del PEE y su integración al pensamiento pedagógico latinoamericano, a la validación del carácter liberador y crítico de la pedagogía que conlleva a reflexionar sobre la historia del pensamiento educativo, las ideas, concepciones y enfoques y /o teorías sobre la educación, el pensamiento práctico de educadores y maestros y la consecuente reflexión educativa por el docente en formación.

A partir del análisis del currículo de la carrera Educación Básica, encuestas a docentes y estudiantes y trabajos de integración curricular, se determinó que existen necesidades curriculares en torno al estudio de maestros, hechos y procesos educativos. Esto propicia reflexiones críticas sobre la calidad del sistema educativo y del docente, los procesos de mejora y la formación y práctica docente. La identificación de esta problemática sugiere la necesidad de ajustar el currículo de la carrera para estudiar el pensamiento del maestro en las etapas de la historia educativa en Ecuador.

El estudio se organiza a partir de la definición de categorías como el PEE y el currículo. La construcción teórica se fundamenta desde los aportes de estudios realizados sobre el pensamiento pedagógico latinoamericano sobre los pilares de la emancipación y la libertad que aporta la educación al ser humano en la perspectiva de un pensamiento educativo propio, no solo de figuras prominentes de la educación que atesora la historia, sino también, de maestros que aportan desde su labor pedagógica actual al cambio y la mejora.

Forma parte de lo anterior, el asumir la propia filosofía institucional



expresada en el Modelo Pedagógico de la Universidad Nacional del Educación, propuesto por Álvarez, et al. (2017b). La dinámica investigativa en el estudio del PEE busca que el futuro docente investigador construya historias de vida de docentes, biografías escolares y pueda integrar a sus proyectos PIENSA y Trabajos de Integración Curricular estos temas, ya que en la medida que investiga recibe la influencia de los aportes del pensamiento de los docentes.

Pensar la educación en Ecuador desde la formación docente conlleva a reflexionar sobre la historia del pensamiento educativo, las ideas, concepciones y enfoques y /o teorías sobre la educación, sus necesidades, intereses y fines en las diferentes etapas de la historia de la educación, que se expresan a través de dimensiones epistemológicas, filosófica, pedagógica, didáctica y/o curricular.

Específicamente, el estudio del PEE en el currículo de la UNAE orienta la investigación hacia las ideas, concepciones, enfoques y/o teorías sobre la educación que se expresan en el currículo de la Universidad Nacional de Educación, a través de dimensiones filosófica, epistemológica, pedagógica, didáctica y metodológica para contribuir a la formación cultural, identitaria y axiológica del docente investigador.

Es necesario el estudio del pensamiento educativo centrado en problemáticas y situaciones educativas que requiere comprender, interpretar críticamente y construir significados para su formación profesional docente (Fraga y Roman, 2019a). Todo esto se sustenta en lo expuesto por Schank (2010): sobre la necesidad de repensar a fondo el contenido del currículo para organizarlo en torno a procesos de pensamiento, de modo que se contemplen y prioricen elementos de producción, creación y aplicación del conocimiento.

Las categorías empíricas metodológicas del estudio se basan en las concepciones filosóficas de la educación, donde el pensamiento educativo se ve como un pensamiento aplicado que permite poner en práctica las



calidades humanas. Se requiere conceptualizar qué es ser maestro hoy en Ecuador, qué lugar ocupa en la sociedad ecuatoriana, su contribución en la formación de los niños y jóvenes, sus ideas sobre el Modelo Pedagógico de la Universidad Nacional del Educación (UNAE), propuesto por Álvarez, et al. (2017c), en el Modelo Pedagógico de la Universidad Nacional del Educación.

En otras palabras, la educación es fundamental para el desarrollo humano y social. Esto conduce a comprender con sentido problematizador, las propuestas de contenidos y aprendizajes en torno al estudio del PEE en las diferentes concepciones microcurriculares correspondientes a la carrera Educación Básica desde su creación en el año 2016 hasta la actualidad.

Se evidencia las necesidades curriculares a investigar desde concepciones filosóficas, pedagógicas y sociológicas las figuras de maestros, hechos y procesos educativos que propicien la apertura de las reflexiones críticas entre la relación de la calidad del sistema educativo y la calidad del docente, sobre los procesos de las mejoras educativas que siempre transitan por el pensamiento del docente, sobre la formación docente y la práctica educativa.

Ello conlleva, desde los inicios de la UNAE a dar respuesta a lo planteado en su propio Modelo Pedagógico, propuesto por Álvarez, et al. (2017d); mencionando a (McKinsey y Company, 2007): la calidad del sistema educativo está directamente relacionada con la calidad de sus profesores. En otras palabras, no se puede esperar que un sistema educativo sea de alta calidad si sus docentes no tienen la formación y las habilidades necesarias para impartir una educación de calidad. Se debe estudiar el pensamiento del maestro, su contribución a la mejora de las propias prácticas educativas.

En la Descripción microcurricular actual carrera EB en la actualidad aprobada por el Consejo de Educación Superior (CES, 2020a); de igual forma que en la primera descripción curricular, las asignaturas que más contenidos y aprendizajes declaran en torno al contexto histórico de la educación y sus



protagonistas, en el país y la región latinoamericana se encuentran, Sociedad Contemporánea, Cátedra Integradora Sistemas y contextos de los sujetos educativos.

También, Modelos educativos y curriculares. Fundamentos, enfoques históricos de pensamiento y valores en el 4^{to} ciclo de la carrera Educación Básica propone el resultado de aprendizaje reconocer los elementos fundamentales que definen los distintos Modelos Educativos en el desarrollo del pensamiento pedagógico en la historia y contexto ecuatoriano. Esto permite comprender la evolución de las ideas y prácticas educativas, en la sociedad ecuatoriana. Descripción microcurricular de la actual carrera EB admitida por el Consejo de Educación Superior (CES, 2020b).

En la asignatura Cátedra Integradora: Diseño y desarrollo de recursos y estrategias educativas (Didáctica) ubicada en el 6^{to} ciclo se plantea como resultado de aprendizaje el Análisis de propuestas de buenas prácticas de la didáctica, y en los temas y problemas planteados en los Proyectos integradores de saberes PIENSA no se encuentran temáticas desarrolladas desde el estudio de la figura del maestro ecuatoriano, su pensamiento y aportes a la educación.

En las concepciones curriculares descritas, predomina un enfoque en las políticas educativas y en las situaciones y problemas en los contextos microcurriculares de la práctica preprofesional. Sin embargo, hay un vacío en el enfoque humano del proceso educativo, en cuanto al papel del maestro en la sociedad y sus aportes históricos. Esto requiere una comprensión más profunda de la educación desde los fundamentos filosóficos, antropológicos, epistemológicos y axiológicos.

La revisión de los trabajos de integración curricular de la primera cohorte correspondiente a la carrera Educación Básica, de acuerdo a lo señalado por la Universidad Nacional de Educación (UNAE, 2019a): el repositorio muestra correspondencia entre su formación y la propuesta



curricular descrita, en cuanto a las debilidades del estudio del pensamiento educativo, identificada en el manejo de la figura del maestro en la descripción de la problemática investigada y en casi la totalidad, como representantes de modelos tradicionales de aprendizajes, con débil dominio de conocimientos pedagógicos, didácticos, metodológicos, curriculares y tecnológicos.

La lectura y análisis del proyecto de carrera, el diálogo con docentes de la carrera de los diferentes campos de formación durante varios años, permite identificar que se coinciden con lo expuesto en el Modelo Curricular de la UNAE (Fraga y Roman, 2019b).

Según Hernández (2008); Vergara (2015), citados por Álvarez, et al. (2017e): “el currículum así entendido es más un itinerario de experiencias transformativas que un listado de contenidos. En este itinerario los docentes exploran lo que son, lo que no son y lo que desean ser” (pág. 25). Para ello se requiere analizar las fortalezas y debilidades de la realización de un diseño curricular desde la práctica, comprendida como resultado del diseño propuesto.

Ante las necesidades identificadas en el diseño curricular de la carrera Educación Básica de la Universidad Nacional de Educación para el estudio del PEE se plantea la siguiente pregunta: ¿Cómo contribuir al estudio del pensamiento educativo ecuatoriano en el currículo de la carrera Educación Básica de la UNAE?.

Se investiga el estudio del pensamiento educativo ecuatoriano en el diseño curricular de la carrera Educación Básica de la UNAE desde las valoraciones que aporta la práctica educativa y a partir de su comprensión como una necesidad formativa en el docente investigador para cumplir con el objeto de estudio planteado en el Proyecto de carrera Educación Básica (CES, 2015): en lo referente a la Investigación de la educación diversa y biocultural.

El desarrollo del pensamiento educativo en el futuro docente investigador de esta carrera se concibe para contribuir al perfil de egreso,



sustentado en las acciones investigativas, por otra parte, el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2013): expone que están dirigidas a “revalorizar conocimientos y saberes de las culturas nacionales, de su transmisión de generación en generación y de la reinención de estos valores culturales de acuerdo a las nuevas realidades y contextos” (pág. 1).

La factibilidad del estudio del PEE se sustenta en las necesidades identificadas mediante el diagnóstico del currículo de la carrera EB, por unidades básicas de formación, campos de formación, contenidos y aprendizajes de las diferentes asignaturas que evidencian la existencia de un problema que conlleva a reflexionar en cómo contribuir al estudio del PEE en la carrera mencionada. Lo anterior permite expresar las posibilidades de la realización de la investigación.

El estudio del pensamiento educativo en la formación del docente en Ecuador es un tema de amplia perspectiva investigativa. Estudios en la región latinoamericana evidencian la preocupación de la comunidad científica sobre el tema. Por ejemplo, Jiménez (2017): investigó el pensamiento pedagógico colombiano, rescatando el trabajo de intelectuales de la educación y sus aportes al ejercicio reflexivo sobre la educación local y regional.

Por tanto, define el pensamiento pedagógico como una propuesta de análisis reflexiona sobre la educación a través de un conjunto de ideas y representaciones de un grupo de intelectuales; que considera aspectos como la escuela, los procesos de enseñanza-aprendizaje, la labor del maestro, la concepción del niño como sujeto educativo y el papel político de la pedagogía en nuestro país. Se trata de una reflexión profunda sobre la educación y su impacto en la sociedad.

Desde esta definición, se comparte entonces la relación entre lo pedagógico y lo educativo en el estudio propuesto, si se tienen en cuenta los puntos comunes en la perspectiva y finalidad del estudio del pensamiento de maestros, que surgen de la propia relación de la ciencia Pedagogía con su



objeto de estudio, la educación. Ello resuelve, en el presente proyecto, cualquier disquisición teórica que pudiera surgir ante las denominaciones de los diferentes estudios en la región.

En este sentido, Yaguare (2013): asocia el pensamiento pedagógico a las opiniones y concepciones explícitas sobre las diferentes teorías, la relación de lo que piensa el docente y su concreción en la enseñanza aprendizaje, su repercusión en la calidad de la educación. Aspecto focal para el análisis que se pretende realizar en el presente estudio, que comprende el enfoque asumido de la filosofía de la educación en la búsqueda de la reflexión sobre el proceso educativo, el sistema educativo y los procesos de enseñanza aprendizaje, metodologías y estrategias.

En correspondencia con lo anterior, es pertinente detenerse en el estudio de Gorodokin (2006): sobre la formación docente y su relación con la epistemología, que propone la reflexión sobre la complejidad que se da entre el pensamiento y la acción del docente, ya que “la postura epistemológica determina la producción e interpretación de teorías incidiendo en las prácticas docentes (incluyendo la investigativa) y pedagógicas” (pág. 1); lo cual es clave para comprender qué, cómo y para qué se propone el estudio del PEE en la formación del docente de la carrera Educación Básica.

Entendido así, el estudio del Pensamiento Educativo Ecuatoriano requiere el planteamiento de contenidos y aprendizajes cuya estrategia de enseñanza aprendizaje provoque y despierte la actitud epistémica del futuro docente investigador ante una praxis que requiere el despertar de las percepciones y subjetividades en correspondencia con las diversas posturas que surjan de los saberes que generan las figuras de maestros portadores a su vez, de diferentes concepciones políticas, pedagógicas, didácticas.

En este sentido, el estudio de Martínez y Orozco (2009), muestra qué nos tienen que decir los pedagogos, que indaga no solo en la pertinencia del discurso de la pedagogía sino en “[...] el intento de recuperación de la



pedagogía en tanto pensamiento” (pág. 207); y así contribuir al fortalecimiento de un campo de pensamiento en torno a la pedagogía, la educación durante los itinerarios de formación del docente investigador, donde cobra relevancia el acercamiento al trabajo del maestro, su saber pedagógico, sus aportes a la cultura y sobre todo la recuperación de sus prácticas educativas.

El diseño curricular en torno al estudio del pensamiento educativo es consecuente con los principios curriculares del modelo Curricular de la UNAE (Fraga y Roman, 2019c); y la estructura y diseño del currículo, con mayor énfasis en las teorías proclamadas con la finalidad de trabajar curricularmente la relación entre estas y la formación de profesionales reflexivos, los cuales en su formación construyen su sistema de representaciones, percepciones, creencias, conductas y valores sobre la educación, influenciada de modelos educativos, pedagógicos y curriculares vividos en la práctica preprofesional.

Este proceso formativo de pensar, sentir y actuar desde la práctica preprofesional es vital en la formación de competencias y cualidades del docente investigador de la UNAE, el cual recibe la influencia del pensamiento educativo y actuación del maestro del aula, concebido por la universidad como tutor profesional, portador de ideas, concepciones, sustentadas a su vez en teorías y creencias frutos de las diferentes escuela de formación y que logra expresar desde su gestión pedagógica cotidiana.

Es evidente que el diseño curricular para el estudio del pensamiento educativo debe sustentarse en una relación estrecha entre las teorías proclamadas y las construidas por el docente en formación, a saber, Lampert (2010), citado por Pérez (2010):

Si las teorías explícitas y declaradas no conectan con las teorías implícitas, con los esquemas, recursos, hábitos y modos intuitivos de percibir, interpretar, anticiparse y reaccionar, se convierten en meros adornos útiles en todo caso para la retórica o para la superación de exámenes, pero estériles para gobernar la acción en las situaciones complejas, cambiantes, inciertas y urgentes del aula (pág. 46).



En consecuencia, el objetivo del presente artículo se basa en identificar las necesidades curriculares académicas e investigativas para el estudio del pensamiento educativo ecuatoriano en el currículo de la carrera Educación Básica de la UNAE.

2. Metodología

La investigación se realiza bajo el paradigma sociocrítico por el carácter autorreflexivo de la investigación y debido a que, el conocimiento se construye de manera social a partir de las necesidades grupales para lograr transformaciones sociales. Se asume un enfoque de investigación de tipo cualitativo contribuye al estudio propuesto de la forma en cómo los sujetos perciben los propios fenómenos en los que se encuentran inmersos, de manera que, se logra comprender la realidad mediante la profundización desde sus percepciones.

También se utilizan métodos y técnicas cualitativas, puesto que, los informantes para el estudio se pueden seleccionar de acuerdo con los criterios que resulten más convenientes para la investigación y los investigadores (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Esto contribuye a lograr una comprensión más clara del problema que se estudia y de esta forma delimitar los participantes de la investigación quienes cumplirían un rol de informantes, lo cual, es clave para el desarrollo de la investigación.

Para investigar la problemática curricular, se utilizan varios instrumentos como una guía de análisis de documentos curriculares, una encuesta a los docentes y una guía de revisión documental. Estos instrumentos permiten estudiar las mallas curriculares, el microcurrículo, el perfil de egreso y las temáticas relacionadas con los Trabajos de Integración curricular.

Se sustenta un proceso metodológico insertado en la lógica de la investigación educativa, desde los paradigmas socio crítico y el valorativo,



interpretativo y humanista que contextualizan las acciones investigativas de contenidos curriculares y de los respectivos aprendizajes por construir. Concebida así la metodología contribuye a profundizar en el estudio de las necesidades curriculares identificadas.

Se realizó un pilotaje entre los años 2018 - 2019 que comprendió el análisis de las mallas curriculares originales de todas las carreras de la universidad que tenían en común la concepción del currículo genérico, lo cual facilitó comprender las similitudes entre estas, situación que favoreció el estudio.

Todas las carreras tienen un campo de formación de la praxis preprofesional que transversaliza los 9 ciclos de formación, concebido para experimentar la teoría en la escuela y reflexionar sobre situaciones educativas. Esto permite conocer al maestro, sus concepciones, códigos y estilos pedagógicos y didácticos. Se efectuó la primera operacionalización del estudio del pensamiento educativo ecuatoriano.

Los principales resultados del análisis de las mallas originales de las carreras Educación Básica, Educación Intercultural Bilingüe, Educación Inicial, Educación Especial y Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros muestra la necesidad de un rediseño curricular en campos como el académico, investigativo y cultural. Esto permitiría generar contenidos curriculares y resultados de aprendizaje relacionados con el estudio del pensamiento educativo ecuatoriano desde las diferentes etapas históricas y figuras educativas representativas.

Se enfatizó en las mallas y microcurrículo de la carrera Educación Básica, pensando curricularmente para el campo de la investigación. Los resultados de los trabajos de integración curricular de la primera cohorte de egreso mostraron que la figura del maestro se reduce al planteamiento del problema, con una gestión pedagógica, didáctica y metodológica predominantemente tradicionalista (Universidad Nacional de Educación,



UNAE, 2019b).

De este análisis, surgen los resultados preliminares que impulsaron a profundizar en los juicios, opiniones y criterios de los docentes sobre la temática, y para ello se aplicó la encuesta a un grupo de docentes que compartían su gestión en las diferentes carreras de la universidad durante varios semestres. Participaron un total de 25 docentes. Educación Básica 10; EIB 4; Educación Inicial 5; Educación Especial 3; Pedagogía de las Artes 2; Ciencias Experimentales 1, como se puede apreciar en la tabla 1.

Tabla 1. Resultados de la encuesta a docentes de diferentes carreras de la universidad.

Carrera	Número de docentes encuestados
Educación Básica	10
EIB	4
Educación Inicial	5
Educación Especial	3
Pedagogía de las Artes	2
Ciencias Experimentales	1
Total	25

Fuente: Los Autores (2023).

Con respecto a los valores compartidos en la UNAE; coherencia, felicidad, estética y solidaridad que provienen de los hechos y figuras de la educación en Ecuador cómo el currículo le facilita educar con el ejemplo. La mayor cantidad de docentes encuestados coinciden en plantear que, estos valores se encuentran en la base del currículo de las carreras y sustentan la planificación y gestión de su práctica educativa, de su compromiso y servicio para hacer el bien.

Sobre el aporte del Pensamiento Educativo Ecuatoriano en la construcción del Modelo Pedagógico de la Universidad Nacional del Educación (UNAE), propuesto por Álvarez, et al. (2017f); un grupo significativo de docentes destacan el principio de la cognición situada, epistemologías del sur y la investigación acción participativa. Lo cual constituye un contexto idóneo



para el estudio propuesto.

Con respecto a la transformación y la mejora en educación desde los aportes de las figuras de maestros y educadores en las diferentes etapas históricas, un grupo de docentes plantea que su práctica educativa actual se nutre de todas las propuestas educativas que le anteceden y que los aportes innovadores pueden producir el cambio, el mejoramiento de la educación desde el desarrollo personal y profesional de los futuros docentes.

Los docentes encuestados buscan en fuentes auténticas y originales del pensamiento educativo y en las tradiciones culturales para comprender los verdaderos aportes a la educación. La búsqueda de aportes en la educación ecuatoriana mediante el diseño de estrategias pedagógicas curriculares de la carrera para enseñar a aprender del PEE mediante la investigación, es comprendida como una necesidad en las diferentes carreras por un gran número de los docentes encuestados.

La necesidad de diseñar el currículo que facilite el desarrollo de una práctica educativa que indague en la esencia y aportes de las figuras, hechos y procesos educativos, modelos e instituciones educativas ecuatorianas desde la formación del docente investigador en las prácticas preprofesionales, se manifiesta en las respuestas de la mayor parte de los docentes encuestados.

Se indaga en la necesidad de un diseño curricular que visibilice las raíces pedagógicas ecuatorianas y sus aportes. La mayoría de los docentes encuestados coinciden en que se requiere asignaturas con contenidos declarativos generales y por carreras para el estudio de los aportes pedagógicos y su correspondencia con los modelos de formación docente. Esto permitiría una necesaria actualización.

La situación descrita, conllevó a escribir sobre la necesidad del estudio del PEE en el currículo de la universidad y surge la obra *El Pensamiento Educativo Ecuatoriano: En la Formación Inicial del Docente de la Universidad Nacional de Educación (UNAE)*, como lo señalan (Fraga, et al., 2019b); que



parte de las reflexiones expuestas. Se contextualiza la histórica de la educación desde la comunidad primitiva hasta la República, específicamente en el periodo La escuela nueva y la expresión desde un diálogo plural de autores que conformaban el grupo de investigación PEE en esta etapa.

Producto de este análisis se reconstruye la matriz de operacionalización del estudio del PEE en la carrera Educación Básica la que se tendrá en cuenta para la elaboración de todos los instrumentos metodológicos que se requieran, así como para el análisis de los datos y la construcción de la información en la próxima etapa de la investigación.

3. Resultados

La dinámica investigativa se basa en la relación práctica-teoría y en la identificación de necesidades curriculares en torno al estudio del Pensamiento Educativo Ecuatoriano. Esto incluye la transversalidad de la influencia del docente o tutor como modelo de formación, las figuras que forman parte de la biografía escolar durante las prácticas preprofesionales y los aportes de educadores de diferentes etapas históricas. Todo esto para mejorar la educación y formar al futuro docente investigador.

Las necesidades curriculares identificadas en las carreras de la UNAE llevaron a centrar la búsqueda en el currículo de la carrera Educación Básica. Se consideró importante el diseño de contenidos curriculares, la propuesta de resultados de aprendizajes y la contribución al desarrollo de competencias propias del perfil educativo. Esto da respuesta a la formación del docente investigador planteadas en el proyecto de la carrera y a la construcción de su identidad profesional docente sustentada en el estudio de figuras, hechos y procesos educativos mediante acciones propias de la investigación educativa.

Existe un vacío curricular tanto en la malla original de la carrera Educación Básica como en el actual rediseño que limitan la construcción de saberes del docente investigador en cuanto a estudiar el pensamiento de



maestros en las diferentes etapas de la historia de la educación en Ecuador, su contribución a la mejora de las propias prácticas educativas a partir de las ideas, concepciones, enfoques y/o teorías sobre la educación. Los principales resultados obtenidos comprenden la necesidad del diseño de una propuesta curricular para el estudio del Pensamiento Educativo Ecuatoriano en la carrera.

Esta propuesta está sustentada en la construcción del conocimiento científico, en el análisis pedagógico y curricular de la carrera y en acciones de diagnóstico para identificar y plantear la problemática a investigar. El objetivo es transformar la situación educativa curricular y didáctica, diseñando contenidos y aprendizajes relacionados con figuras de docentes y procesos educativos para fortalecer el perfil de egreso de los docentes investigadores de la Educación General Básica.

Se valora la importancia teórica metodológica del planteamiento del problema curricular en torno al estudio del Pensamiento educativo Ecuatoriano, como principal aporte de la presente investigación, que conlleva a asumir una postura investigativa ante los requerimientos del proceso didáctico para enseñar y aprender insertado en una estructura curricular de integración de saberes, reflexión crítica, la interpretación y construcción de significados que contribuya al perfil de egreso.

Se reflexiona críticamente ante la necesidad de una organización curricular de contenidos y aprendizajes que contribuirán a la formación práctica y/o profesional, mediante diversas formas organizativas del aprendizaje investigativo que el propio currículo establece en énfasis en los proyectos de integración de saberes, a través de las propias prácticas preprofesionales y las actividades investigativas asociadas que llevan a construir las historias de vida de docentes y las biografías escolares.

4. Conclusiones

El estudio del Pensamiento Educativo Ecuatoriano PEE constituye un



contenido formativo esencial en la formación inicial de los docentes investigadores que se forman en la carrera Educación Básica de la UNAE y a su vez constituye la problemática fundamental a investigar de la presente investigación, desde una perspectiva dirigida a contribuir a su estudio desde la propuesta de nuevos contenidos curriculares, resultados de aprendizajes, recursos y acciones de investigación.

Las principales necesidades identificadas en el currículo de las carreras de la UNAE permiten plantear vacíos curriculares que limitan el estudio del Pensamiento Educativo Ecuatoriano PEE; debilidades en la organización didáctica y metodológica para la implementación de estrategias, actividades que conlleven a resultados de aprendizajes relacionados con figuras hechos y procesos educativos ecuatorianos mediante la propia actividad investigativa que realiza el estudiante durante las trayectorias de aprendizajes de la carrera.

Constituye una necesidad el diseño de contenidos curriculares, resultados de aprendizajes, estrategias, recursos y acciones de investigación para el estudio del pensamiento educativo ecuatoriano en el currículo de la carrera Educación Básica de la UNAE con provecho de las bases curriculares creadas en los diferentes campos de formación curricular a partir del último diseño curricular.

El principal aporte de la investigación comprende la propuesta a las ciencias de la educación, específicamente a la Didáctica y a las teorías curriculares, de una propuesta curricular, cuya organización didáctica metodológica facilite la determinación de contenidos curriculares para el estudio del pensamiento educativo ecuatoriano organizados por las diferentes etapas históricas que ha vivido la educación en el país; la selección de figuras de maestros y educadores cuya ejemplaridad constituyan modelos para la construcción de la identidad profesional docente del futuro investigador.



5. Referencias

- Álvarez, F., Quinn, H., Pérez, Á., Prats, J., Didriksson, A., Peñafiel, F., & Fernández, S. (2017a,b,c,d,e,f). **Modelo Pedagógico de la Universidad Nacional del Educación UNAE**. Ecuador: Universidad Nacional de Educación del Ecuador.
- CES (2015). **Proyecto de Carrera Educación Básica**. Ecuador: Consejo de Educación Superior.
- CES (2020a,b). **Descripción microcurricular actual carrera EB**. Ecuador: Consejo de Educación Superior.
- Fraga, O., & Roman, A. (2019a,b,c). **El Modelo Curricular de la UNAE: Una propuesta de trayectorias de aprendizajes y valores del futuro docente investigador en el campo de la práctica preprofesional**. 5to Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas de Ecuador. Ecuador: Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología; Fundación FIDAL.
- Fraga, O., Brito, J., Tur, G., Campozano, E., Murillo, M., Troya, R., ... Castro, K. (2019a,b). **El Pensamiento Educativo Ecuatoriano: En la Formación Inicial del Docente de la Universidad Nacional de Educación - UNAE**. ISBN: 978-9942-783-16-5. Azogues, Ecuador: Editorial UNAE.
- Gorodokin, I. (2006). **La formación docente y su relación con la epistemología**. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(5), 1-10, e-ISSN: 1681-5653. Recuperado de: <https://doi.org/10.35362/rie3752691>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). **Metodología de la Investigación**. Sexta edición, ISBN: 978-1-4562-2396-0. México: McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Jiménez, A. (2017). **Pensamiento pedagógico colombiano: Martín Restrepo Mejía. Una mirada a sus conceptos de pedagogía, infancia, maestro y escuela**. *Revista Historia de la Educación*



Latinoamericana, 19(29), 246-269. Colombia: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Martínez, A., & Orozco, J. (2009). **Pensamiento pedagógico latinoamericano. ¿Qué pueden decirnos los pedagogos?.** *Aquelarre: Revista del Centro Cultural Universitario*, 8(16), 207-217, e-ISSN: 1657-9992. Colombia: Universidad del Tolima.

McKinsey & Company (2007). **Informe McKinsey sobre sistemas educativos.** United States: McKinsey & Company, Inc.

MINEDUC (2013): **Universidad Nacional de Educación.** Quito, Ecuador: Ministerio de Educación.

Pérez, Á. (2010). **Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación de docentes.** *Rifop: Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68(24,2), 37-60, e-ISSN: 0213-8646. España: Universidad de Murcia.

Schank, R. (2010). **¿Crisis o Revolución Educativa?.** Entrevista a Roger Schank por Eduard Punset. Perú: Blogger Conocer Ciencia.

UNAE (2019a,b). **Educación Básica.** Azogues, Ecuador: Repositorio Digital de la Universidad Nacional de Educación.

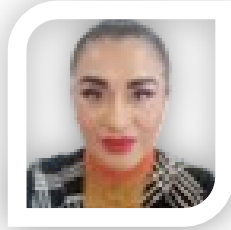
Yaguare, D. (2013). **Pensamiento pedagógico de los docentes de ciencias naturales en Educación Media.** *Revista de Pedagogía*, 34(94), 241-260, e-ISSN: 0798-9792. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65930105003>

Odalys Fraga Luquee-mail: odalys.fraga@unae.edu.ec

Nacida en la ciudad de Santa Clara, Cuba el 2 de abril del año 1960. He cursado estudios de Licenciatura en Educación en las especialidades Educación Primaria y Filosofía e Historia, así como los estudios de Maestría en Ciencias Pedagógicas y Doctora en Ciencias Pedagógicas en la Universidad de Ciencias Pedagógicas Félix Varela Morales (UCP) de Santa Clara, Cuba he dedicado más de 30 años a la formación de docentes en la Educación Superior; las investigaciones realizadas se relacionan con la superación profesional del docente; el currículo en la educación superior pedagógica y sobre el estudio del Pensamiento Educativo Ecuatoriano en el currículo de la Universidad Nacional de Educación (UNAE); he formado máster y doctores en las Ciencias de la Educación en Cuba, Perú y Ecuador.

Rosa Ildaura Troya Vásquez
e-mail: rosa.troya@unae.edu.ec



Nacida en Babahoyo, Ecuador el 19 de septiembre del año 1976. Licenciada en Educación Básica por la Universidad Nacional de Educación (UNAE); Máster en Métodos de Investigación en Educación por la Universidad Internacional de la Rioja (UNIR); Doctoranda en Educación por la Universidad César Vallejo (UCV); realicé pasantías en La Habana, Cuba; he sido Técnico docente de Profesionalización y de la Coordinación Pedagógica en la Universidad Nacional de Educación (UNAE); soy docente investigadora y Directora de Selección, Evaluación y Perfeccionamiento Académico de la UNAE; Pertenezco al grupo de investigación Diálogo de saberes; Investigadora de los grupos Eureka 4i y Pensamiento Educativo Ecuatoriano; Investigadora de varios proyectos de investigación e innovación ganadores de convocatorias I+D+i en la UNAE y en la Corporación Ecuatoriana para el Desarrollo de la Investigación y la Academia (CEDIA); Autora y coautora de varios artículos; he publicado libros y capítulos de libro sobre diferentes áreas; tallerista y ponente en eventos nacionales e internacionales en temas de diferentes áreas; Organizadora de eventos nacionales e internacionales y facilitadora de Diplomados internacionales.

María Marcela Ulloa Pinedae-mail: maria.ulloa@ucacue.edu.ec

Nacida en Cuenca, Ecuador el 10 de junio del año 1997. Licenciada en Educación Básica itinerario lengua y literatura por la Universidad Nacional de Educación (UNAE); actualmente dirijo el área de vocación y compromiso social de la Pastoral Universitaria de la Universidad Católica de Cuenca (UCACUE); soy estudiante de la Maestría en Educación inclusiva de la Universidad Nacional de Educación (UNAE); soy investigadora externa del grupo Pensamiento Educativo Ecuatoriano; mi experiencia laboral en docencia ha sido en distinguidas instituciones privadas de su ciudad como son la Unidad Educativa Borja y Unidad Educativa CEDFI; he sido voluntaria de Rotary Internacional durante 6 años; realicé un Diplomado en el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) sede Argentina a distancia, sobre Didáctica de las Ciencias Sociales en perspectiva Latinoamericana.

Edwin Sebastián Pacheco Armijose-mail: espa2101@hotmail.com

Nacido en Cuenca, Ecuador, el 21 de enero del año 1974. Licenciado en Ciencias de la Educación, Especialización de Lengua y Literatura y Magíster en Gerencia de Proyectos Educativos y Sociales por la Universidad de Cuenca (UCUENCA); además, obtuve el título de Abogado de los Tribunales de Justicia, en la Universidad Católica de Cuenca (UCACUE); he trabajado como docente y directivo en educación media; he laborado en la Universidad de Cuenca (UCUENCA) y en la Universidad Nacional de Educación (UNAE); actualmente trabajo como Asesor Educativo en la Coordinación de Educación Zona 6; he pertenecido a diferentes proyectos y grupos de investigación; he publicado artículos y capítulos de libros sobre diferentes áreas del conocimiento.



Estrategias didácticas y su relación con el estilo de aprendizaje de los estudiantes

Autores: Mercedes María Navarrete Faubla

Unidad Educativa Julia Navarrete Mendoza, **JUNAME**

navarretefaublamercedes@gmail.com

Portoviejo, Manabí

<https://orcid.org/0000-0002-8111-6587>

Peter Leonel Vera Bravo

Unidad Educativa Julia Navarrete Mendoza, **JUNAME**

pvera0095@gmail.com

Portoviejo, Manabí

<https://orcid.org/0000-0003-0264-1728>

Resumen

Conocer las formas de aprender de los actores educativos ha contribuido al logro de cambios significativos en el proceso de enseñanza y esto lo han demostrado varias investigaciones. El presente estudio busca identificar los estilos de aprendizajes de los estudiantes del nivel de bachillerato de la Unidad Educativa Particular Julia Navarrete Mendoza, con la finalidad de relacionarlos con las estrategias didácticas que los docentes emplean durante el desarrollo de sus clases, con el objetivo de determinar si existe o no influencias de su forma de aprender en cómo enseñan y de esta manera mejorar los desempeños estudiantiles. Mediante la aplicación del CHAEA cuestionario de Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje, se logró identificar que existe una tendencia frecuencial hacia el estilo pragmático por parte de los estudiantes; teniendo menor preferencia por el estilo reflexivo, al igual que los docentes, quienes reflejan que entre sus recursos estratégicos, los que favorecen a este estilo son las menos utilizadas. Conocer el estilo de aprendizaje predominante en los grupos heterogéneos de alumnos y docentes, permitirá que las instituciones busquen las herramientas metodológicas adecuadas que velen por un proceso enseñanza-aprendizaje significativo.

Palabras clave: aprendizaje; estrategias didácticas; estudiantes; proceso de enseñanza.

Código de clasificación internacional: 5801.99 - Otras (Estilos de aprendizaje).

Cómo citar este artículo:

Navarrete, M., & Vera, P. (2023). **Estrategias didácticas y su relación con el estilo de aprendizaje de los estudiantes.** *Revista Científica*, 8(28), 193-213, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.10.193-213>

Fecha de Recepción:
18-11-2022

Fecha de Aceptación:
27-04-2023

Fecha de Publicación:
05-05-2023



Teaching strategies and their relationship with the learning style of students

Abstract

Knowing the ways of learning of educational actors has contributed to achieving significant changes in the teaching process and this has been demonstrated by several investigations. The present study seeks to identify the learning styles of high school students at the Julia Navarrete Mendoza Private Educational Unit, with the purpose of relating them to the teaching strategies that teachers use during the development of their classes, with the objective of determining whether or not there is influence from their way of learning on how they teach and in this way improve student performance. By applying the CHAEA Honey-Alonso Learning Styles questionnaire, it was possible to identify that there is a frequent tendency towards the pragmatic style on the part of the students; having less preference for the reflective style, as do teachers, who reflect that among their strategic resources, those that favor this style are the least used. Knowing the predominant learning style in heterogeneous groups of students and teachers will allow institutions to seek the appropriate methodological tools that ensure a meaningful teaching-learning process.

Keywords: learning; teaching strategies; students; teaching process.

International classification code: 5801.99 - Other (Learning styles).

How to cite this article:

Navarrete, M., & Vera, P. (2023). **Teaching strategies and their relationship with the learning style of students.** *Revista Cientific*, 8(28), 193-213, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.10.193-213>

Date Received:
18-11-2022

Date Acceptance:
27-04-2023

Date Publication:
05-05-2023



1. Introducción

En las últimas décadas la forma en la que aprenden los estudiantes ha recibido mucha atención (Abyaa, Khalidi y Bennani, 2019). Factores como los Estilos de Aprendizaje (EA) y los rasgos cognitivos, son el tema más frecuente en los textos de psicología educativa (Wininger, Redifer, Norman y Ryle, 2019): resaltando que el conocimiento de las características del estudiante permite a los docentes crear o emplear estrategias relevantes para un grupo objetivo. Bajo este contexto, el EA indica la forma en que un alumno observa, interactúa y responde al contenido de aprendizaje (Vera, Poblete y Días, 2019).

En la bibliografía existen varios ejemplos de modelos de EA; es así que, el modelo de aprendizaje de (Kolb, 2014): hace mención de los alumnos de acuerdo a la experiencia concreta, conceptualización abstracta; experimentación activa y observación reflexiva. El modelo de Alonso, Gallego y Honey (2007a): escogido para la presente investigación agrupa a los estudiantes como activos, reflexivos, teóricos y pragmáticos, entre otras clasificaciones realizadas por diferentes autores.

Debido a que los estilos se pueden desarrollar, mejorar o cambiar en torno a la metodología que utiliza el docente al enseñar; una buena implementación de las estrategias didácticas crea situaciones de aprendizaje que permiten resolver problemas reales y dar respuesta a muchas interrogantes de la educación actual (Estrada, 2018).

Con base a lo mencionado, este estudio es trascendental porque las estrategias de aprendizaje juegan un papel muy importante en el sistema educativo; por ello, el docente debe tratar de aplicar una metodología que busque un equilibrio entre el contenido a enseñar y los EA de los estudiantes, tanto el preferente como los menos empleados, con el objetivo de conseguir un perfil ideal que alcance parámetros de los cuatro estilos de aprendizaje con igual incidencia.



Además, sirve para que cada estudiante sea consciente de su propio estilo de aprender, con la finalidad que utilice las herramientas necesarias que conlleven a un aprendizaje significativo y produzcan competencias necesarias para el desarrollo de su performance tanto en un ambiente universitario próximo a cursar, como en un ámbito laboral de manera eficiente y eficaz.

Por tanto, se seleccionó el cuestionario de Honey-Alonso sobre Estilos de Aprendizaje (CHAEA) debido a que un importante número de investigaciones lo usan como instrumento para identificar y describir los EA predominante en las poblaciones objeto de estudio, evaluando los cuatro estilos. Y, efectivamente se ha utilizado en diferentes niveles, como en bachillerato (Montaluisa-Vivas, Salas-Jaramillo y Garcés-Cobos, 2019a); (Rodríguez, Constantino y Cetina, 2020); en estudios de pregrado, como en licenciaturas e ingenierías; así mismo se ha aplicado en diferentes áreas del conocimiento, como en psicología, pedagogía y ciencias de la salud.

De acuerdo con Alonso, Gallego y Honey (2007b): el estilo activo se caracteriza por involucrarse de lleno en las experiencias nuevas, disfrutar el presente y realizar múltiples tareas con resultados inmediatos; el estilo reflexivo, por adoptar una postura de observador, siendo una personas analista, precavida y que piensa antes de actuar; el aprendizaje teórico, por la tendencia a analizar y sintetizar la información a través de la lógica y racionalidad, pensar de forma secuencial y paso a paso; y el estilo pragmático, por la comprobación de ideas, teorías y técnicas a través de la práctica buscando una manera rápida y eficiente de resolver y hacer las cosas.

Por consiguiente, esta investigación busca relacionar las estrategias de aprendizajes aplicadas en el nivel de bachillerato con los EA de los estudiantes y docentes de la Unidad Educativa Julia Navarrete Mendoza, con la finalidad de determinar las relaciones existentes entre estos factores, resaltando que las personas no aprenden de una sola manera, sino a través de la aplicación de distintas metodologías, contextos; existiendo diferentes estilos



y ritmos al momento de aprender; mismos que tienen que ser respetados en todas los ámbitos del ser humano, es decir, desde el cognitivo hasta el emocional.

1.1. Fundamentación teórica

1.1.1. Estilos de aprendizajes

El conocimiento de los EA propia a cada ser humano a utilizar las herramientas que le permiten aprender más rápido y mejor, podría decirse que ayudan a aprender a aprender de manera consciente. Por lo cual, los estilos de aprendizaje son características individuales que abarcan aspectos cognitivos, emocionales y físicos, y que influyen en cómo una persona percibe, se relaciona y responde a los ambientes de aprendizaje. Estos estilos tienden a ser relativamente estables en una persona, pero pueden ser importantes para adaptar y mejorar la enseñanza y el aprendizaje (Keefe, 1988), citado por Alonso, Gallego y Honey (2007c). Así, se establecen cuatro EA, mismos que se detallan en la tabla 1.

Tabla 1. Características principales de los estilos de aprendizaje y sus bloqueos más frecuentes.

Estilo de aprendizaje	Características principales	Bloqueos frecuentes
Activo	Animador, improvisador, descubridor, arriesgado, espontáneo.	Miedo al fracaso, al ridículo, ansiedad ante cosas nuevas o no familiares, falta de autoconfianza, pensar las cosas detenidamente y ser muy concienzudo.
Reflexivo	Ponderado, concienzudo, receptivo, analítico, exhaustivo.	No contar con tiempo suficiente para planificar y pensar, preferir cambiar rápidamente de actividades, ser impaciente, resistencia a analizar o escuchar cuidadosamente.
Teórico	Metódico, lógico, objetivo, crítico, estructurado.	Dejarse llevar por las primeras impresiones, preferir la intuición o subjetividad, desagrado ante enfoques estructurados, ser muy espontáneo y arriesgado.
Pragmático	Experimentador, práctico, directo, eficaz, realista.	Interés por la solución perfecta antes que la práctica, dejar temas abiertos y no comprometerse a acciones específicas, disfrutar con temas secundarios o enfocarse mucho en ellos.

Fuente: Alonso, Gallego y Honey (2007).



1.1.2. Estrategias didácticas o metodológicas

En el ámbito educativo no se suele establecer diferencias conceptuales entre estrategias didácticas y metodológicas ya que unas y otras son empleadas indistintamente para la misma finalidad. De modo que, se consideran a las estrategias como rutas o caminos que plantea un docente como parte de su pedagogía para tratar que los estudiantes adquieran las destrezas necesarias e indispensables de acuerdo con un currículo establecido en una educación formal. Sin embargo, de acuerdo con el uso de sus actores se pueden clasificar: 1). de aprendizajes y; 2). de enseñanza. En este caso, las primeras ocupan mayor atención en este estudio porque la Unidad Educativa sigue un modelo constructivista donde se busca que el estudiante sea el protagonista de su educación.

Así, las estrategias didácticas se pueden precisar con relación a las estrategias de aprendizaje que se requieran desarrollar y potenciar en el grupo de estudiantes; por lo que resulta necesario conocer sus estilos de aprendizaje (Gutiérrez, 2018a): para planificar las clases con actividades de acuerdo a la realidad de cada grupo de estudiantes.

2. Metodología (Materiales y métodos)

La presente investigación presenta un enfoque cuantitativo, de carácter descriptivo y correlacional; ya que pretende medir, evaluar y recolectar datos respecto a los EA de determinado grupo de estudiantes y docentes; establecer si existen asociaciones entre las variables objeto de estudio, en este caso, entre los EA de los estudiantes y los de los docentes en cuanto a las estrategias utilizadas en el aula de clases. Es decir, si el estilo predominante de los docentes influye en el tipo de estrategias metodológicas que utilizan con los estudiantes.

La población está constituida por los estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa Particular Julia Navarrete Mendoza, del periodo lectivo 2022



-2023. Para efecto de este estudio, no se necesitó seleccionar una muestra sino considerar al universo total conformado por los estudiantes, siendo los elementos de observación 53 estudiantes y 4 docentes que imparten las materias del tronco común (Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales). En este aspecto, se contó con un total de 57 informantes para el presente trabajo investigativo.

Para identificar los Estilos de Aprendizaje se utilizó el CHAEA y para la interpretación de estos datos se empleó el Baremo facilitado por Alonso, Gallego y Honey (2007d): en el cual se jerarquiza los resultados en cinco categorías: muy baja, baja, moderada, alta y muy alta, según el puntaje obtenido en el cuestionario y expuesto en la tabla 2.

Tabla 2. Baremo general abreviado. Preferencia de estilos de aprendizaje.

Estilo de aprendizaje	Preferencia				
	Muy baja	Baja	Moderada	Alta	Muy alta
Activo	0 - 6	7 - 8	9 - 12	13 - 14	15 - 20
Reflexivo	0 - 10	11 - 13	14 - 17	18 - 19	20
Teórico	0 - 6	7 - 9	10 - 13	14 - 15	16 - 20
Pragmático	0 - 8	9 - 10	11 - 13	14 - 15	16 - 20

Fuente: Alonso, Gallego y Honey (2007).

Los datos obtenidos en relación a los EA de los estudiantes se analizaron cuantitativamente a través de un parámetro de afinidad (A), bajo la metodología aplicada por Gabaldón (2022a): en donde se considera la relación existente entre el número de estudiantes (N_E) con tendencia moderada, alta y muy alta, según el baremo de Alonso, Gallego y Honey (2007e): hacia el estilo concreto, ya sea activo, reflexivo, teórico o pragmático; respecto al número total de alumnos. La ecuación 1 representa la expresión matemática empleada para el cálculo de dicho parámetro.

$$A_E = \frac{N_E^{moderada} + N_E^{alta} + N_E^{muy\ alta}}{N_E^{total}} \quad (1)$$



Por otra parte, se utilizó un instrumento construido por un conjunto de estrategias reportadas por Gutiérrez (2018b): con base a varios autores en los que se solicita a los estudiantes identificar las estrategias empleadas por los docentes dentro del aula de clases, para concordar o discordar con el cuestionario que respondieron los discentes.

Para el análisis estadístico se utilizó el software *IBM SPSS Statistics* con apoyo del programa Microsoft Excel para la representación gráfica de los datos, mediante una estadística descriptiva.

3. Resultados (análisis e interpretación de los resultados)

3.1. Determinación del estilo de aprendizaje de los estudiantes de bachillerato

En el ámbito escolar el conocimiento del EA que emplean los estudiantes es una especial necesidad para poder mejorar el proceso educativo, más aún en los actuales momentos donde se busca que el estudiante sea el actor principal en su propio aprendizaje.

Según los resultados del cuestionario CHAEA, los discentes del nivel bachillerato de la Unidad Educativa Particular Julia Navarrete Mendoza tienen una preferencia moderada para los estilos activo y reflexivo con una media de 12,42 y 15,32 puntos respectivamente, y una preferencia alta para los estilos teórico (14,21 puntos) y pragmático (15,06 puntos), señalado en la tabla 3, de acuerdo con el baremo expresado en la metodología.

Tabla 3. Medias aritméticas obtenidas de cada uno de los estilos de aprendizaje en la totalidad de estudiantes de bachillerato.

Estilos de aprendizaje	Media	Desviación estándar	Preferencia
Activo	12,42	2,76	Moderada
Reflexivo	15,32	3,26	Moderada
Teórico	14,21	3,36	Alta
Pragmático	15,06	2,20	Alta

Fuente: Los Autores (2023).



Artículo Original / Original Article

Mercedes María Navarrete Faubla; Peter Leonel Vera Bravo. Estrategias didácticas y su relación con el estilo de aprendizaje de los estudiantes. *Teaching strategies and their relationship with the learning style of students.*

Estos resultados son comparables con el estudio realizado por Montaluisa-Vivas, Salas-Jaramillo y Garcés-Cobos (2019b): en donde también emplea el cuestionario CHAEA y establecen los EA de estudiantes de bachillerato: activos con una media aritmética de 12,09; reflexivos con un promedio de 12,02; teóricos con 12,61 y pragmáticos con la calificación mayor 13,35; valores de media cercanos a los alcanzados en este estudio, (activo: 12,42; reflexivo: 15,32; teórico: 14,21; y pragmático: 15,06), por lo que el autor asegura que se requiere un trabajo pedagógico intenso para llegar al perfil ideal, siendo éste el que logra un uso equilibrado de todos los EA. No obstante, en este punto es importante recalcar que los cuatro estilos de aprender no son excluyentes entre sí.

En la tabla 4 se observa el resultado de la distribución de los estudiantes por EA y su preferencia. Desde este análisis, existe un gran número de estudiantes con un uso moderado del estilo reflexivo 49,06%. Sin embargo, el 43,40% de los estudiantes emplean el estilo teórico con una preferencia de nivel “muy alta”, seguido del pragmático 41,51%, bajo la misma preferencia, según el baremo analizado. Estos resultados son similares a los reportados por Gabaldón (2022b): donde expone un máximo de preferencia en la categoría moderada para el estilo reflexivo, abarcando el 61% de los estudiantes, seguido de los estilos teórico y activo.

Tabla 4. Distribución de Estilos de Aprendizaje según preferencia.

Preferencia	Activo		Reflexivo		Teórico		Pragmático	
	*Frec	%	*Frec	%	*Frec	%	*Frec	%
Muy baja	0	0 %	5	9,43 %	3	5,66 %	0	0,00 %
Baja	4	7,55 %	8	15,09 %	1	1,89 %	3	5,66 %
Moderada	23	43,40 %	26	49,06 %	17	32,08 %	8	15,09 %
Alta	14	26,42 %	12	22,64 %	9	16,98 %	20	37,74 %
Muy alta	12	22,64 %	2	3,77 %	23	43,40 %	22	41,51 %

*Frec: frecuencia (Número de estudiantes).

Fuente: Los Autores (2023).

Entonces, si se considera los últimos 3 niveles de preferencias, como



los más significativos en cuanto a la frecuencia de su uso (moderada, alta y muy alta), y se suma la distribución de los estudiantes en porcentaje (% afinidad), se determina que el 94,34% emplean preferentemente el estilo pragmático, siendo este el que mayor porcentaje alcanzado. Consecutivamente, con el 92,45% se encuentran los estilos teórico y activo; y con un 75,47% el estilo reflexivo, donde se reporta el menor porcentaje alcanzado, como se puede visualizar en la tabla 5.

Tabla 5. Afinidad hacia el estilo de aprendizaje indicado en porcentaje.

Estilo de aprendizaje	Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático
Afinidad (%)	92,45	75,47	92,45	94,34

Fuente: Los Autores (2023).

La diferencia que existe del estilo reflexivo en comparación de los demás, representa que los estudiantes tienen mayores inconvenientes para adoptar la postura de una persona observadora que analiza las experiencias desde diferentes perspectivas y que aprenden mejor cuando piensan antes de actuar (Guzmán-Camacho y Mendoza-González, 2023). Existen estudios donde se reporta este mismo comportamiento, reflejando al estilo reflexivo como uno de los más bajos 37,3% (Estrada y Alejandro, 2017a). Por otra parte, los estilos teórico y pragmático, se han reportado en otras investigaciones como los de mayor afinidad en un grupo de estudiantes (Mantilla, 2016); (Gabaldón, 2022c): resultados similares al comportamiento obtenido en la presente investigación, en donde se alcanzaron porcentajes mayores al 90% en esos estilos.

Con estos resultados se reafirma la heterogeneidad que existe en los estudiantes referente a las preferencias que tienen respecto a los estilos de aprendizaje, tal como concluye Espinoza y Serrano (2019a): quienes con base a la interpretación de sus resultados, manifiestan que no existe exposición de un estilo dominante como tal, aunque suele presentarse una tendencia hacia



la preferencia de un estilo en particular. En el caso de este estudio, como ya se lo describió, el estilo pragmático es el que alcanza una mayor preferencia entre los estudiantes, seguido muy de cerca del estilo teórico y activo y por último el reflexivo.

No obstante, resultados de otras investigaciones mostraron un comportamiento distinto, en donde se refleja una clara preferencia por el estilo Reflexivo (Juárez, Hernández-Castro y Escoto, 2011); o el estilo activo (Estrada y Alejandro, 2017b). En este sentido, es necesario recalcar que la predominancia en uno de los estilos corresponde a que éste es el estilo “más usado” por el estudiante, es decir, el que emplea de forma preferente pero no exclusiva, ya que, como lo menciona Espinoza y Serrano (2019b): todos los estilos están presentes en cada persona.

3.2. Determinación del estilo de aprendizaje de los docentes

Un factor muy significativo dentro del proceso enseñanza-aprendizaje es el conocimiento de los EA de los docentes. En la tabla 6 se detalla el nivel de preferencia para esta investigación, establecidos a través del CHAEA y empleando el análisis de Baremo. En el grupo de docentes evaluados, se obtiene una tendencia de preferencia de uso moderado hacia los estilos activo, teórico y pragmático (12, 13,5 y 13,75 puntos respectivamente) mientras que se tiene una preferencia baja para el estilo reflexivo (13,75 puntos). Por lo tanto, se puede decir que el estilo que menos usan los docentes es el reflexivo, mientras que los demás se mantienen dentro del mismo nivel de preferencia (moderado), lo cual podría verse reflejado en las estrategias de aprendizaje que aplican en el desarrollo de sus clases.

En este contexto, Gallego y Nevot (2008): mencionan que el conocimiento sobre EA de un profesor es un factor muy importante porque presenta cierta influencia en su manera de enseñar, debido a que el profesor suele instruir como le gustaría que le enseñaran a él, es decir, como él



aprende.

En la tabla 6 la fila “Media”, se proporciona un resumen general de las puntuaciones promedio y las preferencias de los docentes en cada categoría de estilo de aprendizaje. Por ejemplo: los docentes tienen un puntaje promedio de 12 en el estilo de aprendizaje “Activo”, lo que sugiere una preferencia moderada por este estilo. Tienen un puntaje promedio de 13,75 en “Reflexivo”, lo que indica una preferencia baja por este estilo. Tienen un puntaje promedio de 13,5 en “Teórico”, lo que sugiere una preferencia moderada por este estilo. Tienen un puntaje promedio de 13,75 en “Pragmático”, lo que también indica una preferencia moderada por este estilo.

Tabla 6. Puntuaciones por preferencia y estilo de aprendizaje obtenidas por los docentes

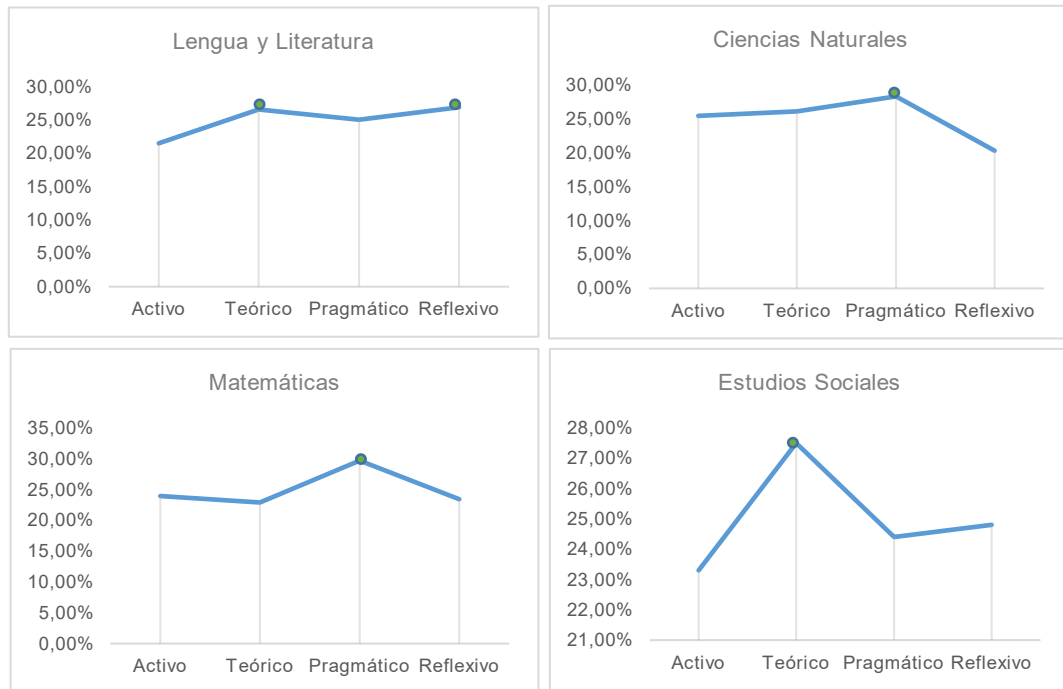
EA	Activo		Reflexivo		Teórico		Pragmático	
	Punt.	Pref.	Punt.	Pref.	Punt.	Pref.	Punt.	Pref.
MEDIA	12	Mod.	13,75	Baja	13,5	Mod.	13,75	Mod.
Punt: puntaje, Pref.: preferencia, Mod.: moderada								

Fuente: Los Autores (2023).

3.3. Tipos de estrategias de aprendizaje empleadas por los docentes

Se evaluaron un conjunto de estrategias relacionadas a favorecer los EA y los estudiantes seleccionaron cuáles son aplicadas por los docentes en las distintas áreas. Es así, como en el área de Lengua y Literatura, predominaron las estrategias que favorecen al estilo de aprendizaje reflexivo 26,90% y teórico 26,60%. Por otra parte, en el caso del área de Ciencias Naturales y Matemática, las estrategias que más se emplearon según los estudiantes fueron las de tipo pragmático 28,30% y 29,70% respectivamente y en Ciencias Sociales las estrategias de tipo Teórico 27,50%, tal como se refleja en la figura 1.

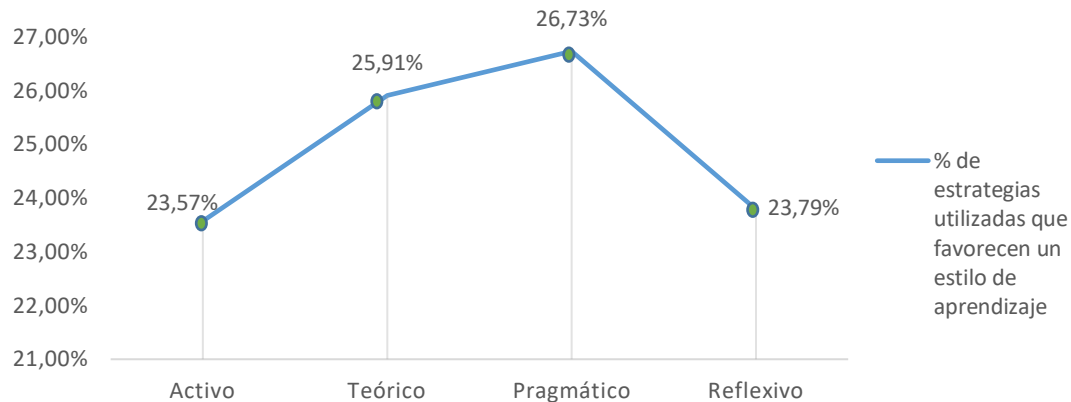
Figura 1. Distribución del uso de tipo de estrategias de aprendizaje empleadas por cada docente



Fuente: Los Autores (2023).

Por lo tanto, realizando un estudio global sobre las estrategias empleadas por los docentes en el área de bachillerato y especificando la distribución porcentual en que favorecen a cada EA, se observa que el 26,73% de las estrategias aplicadas por la totalidad de los docentes favorecen al estilo pragmático, siendo ésta la que mayor distribución posee. En segundo lugar, se usa con frecuencia, estrategias que favorecen al estilo teórico, correspondiente a un 25,91%. Las estrategias que se usan en menor medida son del tipo reflexivo y activo, según como se puede apreciar en la figura 2 presentada.

Figura 2. Análisis global sobre los tipos de estrategias de aprendizaje empleadas por los docentes en el nivel de bachillerato



Fuente: Los Autores (2023).

3.4. Estrategias didácticas y su relación con los estilos de aprendizajes de estudiantes y docentes

Conocer la forma de aprender de los estudiantes, ayuda a los docentes a mejorar las estrategias empleadas en clases, con respecto a un perfil equilibrado que favorezca a los cuatro EA. Por otra parte, que el maestro conozca su propio estilo le servirá para autoevaluarse y para determinar si su estilo predominante tiene una influencia en las estrategias empleadas en la planificación y en la ejecución de sus clases.

En la tabla 7 se detallan los resultados discutidos anteriormente y se comparan las medias de los EA de los estudiantes y sus docentes, con su respectivo nivel de preferencia (Pref.) donde se observa que los estudiantes tienen una tendencia a emplear los estilos pragmáticos y teóricos en mayor medida, en un nivel de preferencia alto; mientras que el activo y reflexivo son moderados. Por otro lado, los docentes presentan una preferencia moderada por los estilos activo, teórico y pragmático; y con un nivel bajo el estilo reflexivo.



Tabla 7. Puntuaciones por preferencia y estilo de aprendizaje obtenidas por los estudiantes y docentes

Objeto de estudio	Estilo de aprendizaje							
	Activo		Reflexivo		Teórico		Pragmático	
	Media	Pref.	Media	Pref.	Media	Pref.	Media	Pref.
Estudiantes	12,42	Mod.	15,32	Mod.	14,21	Alta	15,06	Alta
Docentes	12	Mod.	13,75	Baja	13,50	Mod.	13,75	Mod.

Pref.: preferencia, Mod.: moderada

Fuente: Los Autores (2023).

Por lo tanto, si traemos a acotación el 75,47% de afinidad que presentan los estudiantes por el estilo reflexivo en la tabla 5, considerándose como el menos preferido, se podría decir que existe una relación similar respecto a este estilo en particular, en donde tanto los estudiantes como los docentes tienen una preferencia menos marcada por el mismo. En consecuencia, se podría inferir que esta forma de aprender no está siendo fortalecida en el desarrollo de las clases, comprobando que existe cierta influencia entre el estilo de aprender con el de enseñar.

Para efecto de esto, se analizan las estrategias empleadas por los docentes en sus aulas de clases, de acuerdo con la figura 2, el estilo reflexivo junto con el activo son los menos utilizados, siendo las estrategias de estilo pragmáticas y teóricas los que más se emplean; resultado que coincide con la preferencia que poseen los estudiantes por estos dos estilos en particular.

Quedan planteadas tres hipótesis: 1). los docentes están empleando con mayor frecuencia estrategias de aprendizajes acordes a los estilos que predominan en el grupo de estudiantes, y con las que al mismo tiempo ellos se sienten más familiarizados; 2). que las estrategias aplicadas por los docentes están influenciando en el EA que los estudiantes reflejan, quienes se adaptan a las propuestas pedagógicas proporcionadas por sus profesores; y 3). que se puede cambiar el estilo de aprendizaje de acuerdo con las circunstancias que rodean el entorno o la constante exposición a cierto tipo de



metodologías que orienten a la predisposición de un estilo en particular. Con lo planteado en este estudio quedan abiertas nuevas líneas de investigación donde se puedan verificar estas hipótesis.

4. Conclusiones

El estudio identificó a través de la aplicación del Cuestionario Honey-Alonso (CHAEA), el perfil de EA de los estudiantes de nivel de bachillerato de la unidad educativa evaluada y los niveles de preferencia de estos, no evidenciándose el predominio de un estilo en particular. Sin embargo, existe una tendencia de preferencia hacia el estilo pragmático, seguido de los estilos teórico y activo (>90% de afinidad), siendo de menor frecuencia el uso del estilo reflexivo.

Respecto a los EA del grupo de docentes, se determinó que, al igual que los estudiantes, tienen poca preferencia hacia el estilo reflexivo, en comparación a los otros tres, en los cuales alcanzaron una tendencia moderada en su uso, infiriendo que esto puede influenciar en el tipo de estrategias empleadas en clases.

El instrumento aplicado a los estudiantes para determinar las estrategias que los docentes utilizan en sus clases refleja que las tácticas que favorecen a los estilos pragmático y teórico son las más empleadas; siendo estos resultados coincidentes con el estilo preferido por los estudiantes. De manera que, las de estilo activo y reflexivo se usan en menor medida. Por lo que, estos resultados determinan que la forma de aprender de los docentes, así como el desenvolvimiento o preferencia que poseen los estudiantes, pueden incidir en las estrategias de aprendizajes empleadas en las clases.

Se destaca que el aprendizaje verdaderamente significativo se cumple cuando el estudiante logra aprovechar en forma combinada los diferentes estilos de aprender, alcanzando un equilibrio entre estos; concluyendo que no existen estilos puros.



Sobre la base de los resultados detallados anteriormente, se resalta la necesidad de iniciar acciones encaminadas a potenciar el desarrollo del estilo de aprendizaje reflexivo siendo éste el que menor afinidad presenta en el grupo evaluado, y finalmente, que se preparen actividades y clases orientadas en los cuatro estilos de aprendizajes, para lograr el perfil deseado que permita aprender de diferentes maneras.

5. Referencias

- Abyaa, A., Khalidi, M., & Bennani, S. (2019). ***Learner modelling: systematic review of the literature from the last 5 years***. *Educational Technology Research and Development*, 67(5), 1105-1143, e-ISSN: 1556-6501. Recovered from: <https://doi.org/10.1007/s11423-018-09644-1>
- Alonso, C., Gallego, D., & Honey, P. (2007a,b,c,d,e). **Los Estilos de Aprendizaje: Procedimientos de diagnóstico y mejora**. Séptima Edición, ISBN: 978-84-271-1914-7. Bilbao, España: Ediciones Mensajero, S.A.U.
- Espinoza, E., & Serrano, O. (2019a,b). **Estilos de aprendizaje. Aplicación del Cuestionario Honey-Alonso en estudiantes de la Universidad Técnica de Machala, Ecuador**. *Revista Espacios*, 40(23), 4-16, e-ISSN: 0798-1015. Venezuela: Grupo Editorial Espacios, GEES.
- Estrada, A. (2018). **Estilos de aprendizaje y rendimiento académico**. *Boletín Redipe*, 7(7), 218-228, e-ISSN: 2256-1536. Colombia: Red Iberoamericana de Pedagogía.
- Estrada, L., & Alejandro, A. (2017a,b). **Evaluación de estilos de aprendizaje en estudiantes de licenciatura en química de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco**. *Avances en Ciencias e Ingeniería*, 8(2), 47-52, e-ISSN: 0718-8706. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=323652282006>
- Mantilla, M. (2016). **Los Estilos de Aprendizaje en Estudiantes de**



- Bachillerato de una Unidad Educativa Ecuatoriana. Un Estudio de Caso.** *Augusto Guzzo Revista Acadêmica*, (17), 21-30, e-ISSN: 2316-3852. Recuperado de: <https://doi.org/10.22287/ag.v1i17.326>
- Gabaldón, V. (2022a,b,c). **Automatización del análisis de los estilos de aprendizaje en Física y Química de 1º de bachillerato.** Tesis. España: Universidad Politécnica de Madrid.
- Gallego, D., & Nevot, A. (2008). **Los estilos de aprendizaje y la enseñanza de las matemáticas.** *Revista Complutense de Educación*, 19(1), 95-114, e-ISSN: 1988-2793. España: Universidad Complutense de Madrid.
- Gutiérrez, M. (2018a,b). **Estilos de aprendizaje, estrategias para enseñar: Su relación con el desarrollo emocional y “aprender a aprender”.** *Tendencias Pedagógicas*, (31), 83-96, e-ISSN: 1133-2654. España: Universidad Autónoma de Madrid.
- Guzmán-Camacho, J., & Mendoza-González, B. (2023). **Perfil de estudiantes de preparatoria en función de su estilo de aprendizaje y descripción a partir del estilo de enseñanza de sus profesores.** *Revista de Investigación Educativa RedCA*, 5(15), 10-28, e-ISSN: 2594-2824. Recuperado de: <https://doi.org/10.36677/redca.v5i15.20742>
- Kolb, D. (2014). **Experiential learning: Experience as the source of learning and development.** Second Edition, ISBN 13: 978-0-13-389240-6. New Jersey, United States: Pearson Education, Inc.
- Montaluisa-Vivas, A., Salas-Jaramillo, E., & Garcés-Cobos, L. (2019a,b). **Los estilos de aprendizaje según Honey y Mumford y su relación con las estrategias didácticas para Matemáticas.** *Reire: Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 12(2), 1-16. Recuperado de: <https://doi.org/10.1344/reire2019.12.222233>
- Rodríguez, A., Constantino, I., & Cetina, M. (2020). **Estilos de Aprendizaje, inteligencias múltiples y técnicas de estudio identificadas en estudiantes de bachillerato.** *Perspectivas Docentes*, 31(72), 19-30, e-



ISSN: 0188-3313. México: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Juárez, C., Hernández-Castro, S., & Escoto, M. (2011). **Rendimiento académico y estilos de aprendizaje en estudiantes de psicología.** *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 4(7), 1-14, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.55777/rea.v4i7.923>

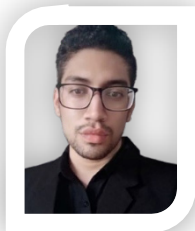
Vera, A., Poblete, S., & Días, C. (2019). **Percepción de estrategias y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de primer año.** *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(1), 1-23, e-ISSN: 0257-4314. Cuba: Dirección de Publicaciones Académicas de la Universidad de La Habana (Editorial UH).

Winger, S., Redifer, J., Norman, A., & Ryle, M. (2019). **Prevalence of learning styles in educational psychology and introduction to education textbooks: A content analysis.** *Psychology Learning & Teaching*, 18(3), 221-243, e-ISSN: 1475-7257. Recovered from: <https://doi.org/10.1177/1475725719830301>

Mercedes María Navarrete Faubla
e-mail: navarretefaublamercedes@gmail.com



Nacida en la ciudad de Portoviejo, Ecuador, el 12 de diciembre del año 1972. Licenciada en Ciencias de la Educación especialidad Lengua y Literatura y Magíster en Pedagogía por la la Universidad Técnica Particular de Loja (UPTL); Diplomada en Inclusión Educativa por la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil (UCSG); Rectora y Representante Legal de la Unidad Educativa Particular “Julia Navarrete Mendoza”; con experiencia laboral en los niveles de estudios desde niños de tres y cuatro años (no escolarizado) hasta Bachillerato; además, mentora del personal que colabora en el Plantel; Docente en la Universidad Técnica de Manabí (UTM, 2016); Participación en cursos nacionales e internacionales.

Peter Leonel Vera Bravoe-mail: pvera0095@gmail.com

Nacido en la ciudad de Portoviejo, Ecuador el 18 de septiembre del año 1995. Graduado en Ingeniería Química en la Universidad Técnica de Manabí (UTM); experiencia en investigación de biorremediación ambiental a través de procesos biotecnológicos y en proyectos de seguridad alimentaria; docente de Química y Biología para los niveles de bachillerato en la Unidad Educativa Particular “Julia Navarrete Mendoza” desde el 2019; egresado de la Maestría Académica con Trayectoria de Investigación en Ingeniería Química en el Instituto de Posgrado de la Universidad Técnica de Manabí (UTM); participación activa en Jornadas pedagógicas y seminarios de Educación a nivel nacional e internacional y ponencias en convenciones científicas.



Emprendimiento e Innovación Educativa: Modelos de Negocios Circulares Sostenibles en Educación

Autores: Cristian Javier Urbina Velasco
Universidad Nacional de Educación, **UNAE**
cristian.urbina@unae.edu.ec
Cuenca, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-8955-6173>

Lorena Edith Rodríguez Rojas
Universidad Regional Amazónica, **IKIAM**
lorena.rodriguez@ikiam.edu.ec
Tena, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0009-0339-1012>

Resumen

La educación es un derecho humano fundamental y esencial para el desarrollo sostenible de las sociedades. La enseñanza del emprendimiento educativo busca crear un sistema educativo que promueva la sostenibilidad ambiental, social y económica. En este contexto, los modelos de negocios circulares sostenibles pueden desempeñar un papel clave para garantizar nuevas oportunidades de expansión del conocimiento, la empleabilidad y el desarrollo sostenible basados en técnicas de innovación educativa y de competitividad comercial. Este artículo presenta una reflexión sobre la enseñanza del emprendimiento y la gestión de la innovación educativa y su aporte en la generación de modelos de negocios circulares sostenibles enfocados en la educación. En primer lugar, se exploran los conceptos de innovación educativa, modelo de negocio, economía circular, sostenibilidad y emprendimiento en el contexto de la educación en Ecuador. Luego se presenta un ejercicio didáctico mediante la metodología *Design Thinking*, para la creación de modelos de negocio sostenibles a nivel de estudiantes universitarios y su impacto en el fortalecimiento de habilidades blandas y competencias para fomentar el espíritu emprendedor. Finalmente, se reflexionan los horizontes de aprendizaje y las implicaciones de los modelos de negocios sostenibles enfocados en la educación.

Palabras clave: innovación educativa; emprendimiento; economía circular.

Código de clasificación internacional: 5802.04 - Niveles y temas de educación.

Cómo citar este artículo:

Urbina, C., & Rodríguez, L. (2023). **Emprendimiento e Innovación Educativa: Modelos de Negocios Circulares Sostenibles en Educación**. *Revista Científica*, 8(28), 214-229, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.11.214-229>

Fecha de Recepción:
10-11-2022

Fecha de Aceptación:
26-04-2023

Fecha de Publicación:
05-05-2023



Entrepreneurship and Educational Innovation: Sustainable Circular Business Models in Education

Abstract

Education is a fundamental human right and essential for the sustainable development of societies. The teaching of educational entrepreneurship seeks to create an educational system that promotes environmental, social and economic sustainability. In this context, sustainable circular business models can play a key role in guaranteeing new opportunities for the expansion of knowledge, employability and sustainable development based on educational innovation and commercial competitiveness techniques. This article presents a reflection on the teaching of entrepreneurship and the management of educational innovation and its contribution to the generation of sustainable circular business models focused on education. Firstly, the concepts of educational innovation, business model, circular economy, sustainability and entrepreneurship are explored in the context of education in Ecuador. Then, a didactic exercise is presented using the Design Thinking methodology, for the creation of sustainable business models at the level of university students and its impact on strengthening soft skills and competencies to promote the entrepreneurial spirit. Finally, the learning horizons and implications of sustainable business models focused on education are reflected.

Keywords: educational innovation; entrepreneurship; circular economy.

International classification code: 5802.04 - Levels and subjects of education.

How to cite this article:

Urbina, C., & Rodríguez, L. (2023). **Entrepreneurship and Educational Innovation: Sustainable Circular Business Models in Education**. *Revista Científica*, 8(28), 214-229, e-ISSN: 2542-2987.

Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.11.214-229>

Date Received:
10-11-2022

Date Acceptance:
26-04-2023

Date Publication:
05-05-2023



1. Introducción

En las sociedades basadas en el conocimiento, los valores, la creatividad y la innovación en la educación son elementos fundamentales para el éxito futuro de las instituciones académicas. La competitividad en el ámbito académico y el cumplimiento de las funciones esenciales de la Universidad están relacionados con la creación de elementos distintivos, y la innovación es el medio para lograrlos.

Según lo establecido en el Reglamento de Régimen Académico Consejo Educación Superior (RRACES, 2017): el artículo 45 indica que las instituciones de educación superior (IES) que presenten áreas académicas fuertes o dominios relacionados con los ámbitos productivos, sociales, culturales y ambientales, tienen la posibilidad de crear y llevar a cabo proyectos de investigación aplicada que busquen desarrollar modelos prototípicos y adaptar técnicas, tecnologías y metodologías. Estos proyectos podrán ser vinculados con las necesidades específicas de cada territorio, país o región. En este contexto la educación contribuye al crecimiento económico y social de las siguientes maneras:

Primero, busca fomentar la innovación en la educación y el aprendizaje del emprendimiento educativo, mediante la generación de nuevos conocimientos y su conexión interdisciplinaria en la evolución de tecnologías, estrategias pedagógicas y aspectos culturales, así como también en la creación de nuevos productos y generando habilidades técnicas y blandas, enfocadas a la creatividad, la innovación, emprendimiento educativo, para proponer proyectos y empresas fundamentadas en el conocimiento.

En relación con la Educación Superior y su enfoque en la innovación, Gros y Lara (2009): indica que la innovación se relaciona con la adquisición de nuevos conocimientos y con la creatividad en los procesos. Además, destaca que la universidad tiene la capacidad de proporcionar conocimiento que puede ser convertido en productos que pueden ser patentados e incorporados al



mercado.

1.1. Economía circular y sostenibilidad en el modelo educativo

La economía circular es un modelo económico que busca reducir el desperdicio y la contaminación, y fomentar la reutilización y la regeneración de los recursos naturales. La educación juega un papel importante en la promoción de la economía circular, ya que puede ayudar a cambiar los comportamientos y hábitos de consumo de las personas y las empresas. Según Kirchherr (2019): la educación puede ser un catalizador para la transición hacia la economía circular al fomentar la innovación, la creatividad y el pensamiento crítico.

La educación puede contribuir a la formación de ciudadanos responsables y conscientes del impacto ambiental de sus acciones. Como destaca la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD, 2022): la importancia de la educación y formación en la construcción de una economía circular sólida, y en la preparación de las personas para desenvolverse laboralmente y vivir en un mundo en constante cambio. En definitiva, la educación puede ser un elemento clave en la promoción de la economía circular y en la construcción de un futuro más sostenible.

La sostenibilidad es un concepto que ha ganado importancia en los últimos años debido a la necesidad de proteger el medio ambiente y garantizar el uso adecuado de los recursos naturales. Satisface las necesidades del presente sin poner en riesgo los recursos de las futuras generaciones para satisfacer sus propias necesidades (Miranda, Suset, Cruz, Machado y Campos, 2007).

En el sector de la educación, la sostenibilidad también juega un papel crucial. La educación es un medio para formar personas capaces de entender y enfrentar los desafíos ambientales, sociales y económicos del mundo actual.

La economía circular y la sostenibilidad en el sector educativo implican



un enfoque integral que aborda los impactos ambientales, sociales y económicos de la educación. La educación sostenible busca promover la responsabilidad ambiental, la equidad social y la viabilidad económica en la educación. Los modelos de negocios sostenibles en la educación deben abordar estos tres pilares de la sostenibilidad.

1.2. Fomento de cultura emprendedora

Fomentar una cultura emprendedora es esencial, pues tiene el objetivo de promover el desarrollo de habilidades empresariales enfocadas en el crecimiento personal de los estudiantes, así como la responsabilidad social y ambiental, la ética empresarial, la autoconfianza, la toma de decisiones, la gestión de riesgos y la resolución de conflictos, la creación de valor, el liderazgo, la creatividad y cualquier otra habilidad necesaria para fomentar y consolidar un espíritu emprendedor e innovador (Ley Orgánica de Educación Intercultural, LOEI, 2020a).

Para fomentar la cultura empresarial, es fundamental reconocer que la innovación y la mentalidad emprendedora se promueven a través de la educación en el aula, el aprendizaje práctico a través de iniciativas, proyectos y programas. Se debe tener en cuenta que el espacio educativo va más allá de la infraestructura física y que la motivación constante es fundamental para impulsar el crecimiento personal y profesional de los estudiantes (Ley Orgánica de Educación Intercultural, LOEI, 2020b). Esto se relaciona con el desarrollo y el aprendizaje significativo de habilidades como el pensamiento crítico y creativo, la innovación y el emprendimiento.

Enseñar emprendimiento educativo puede ser clave para fomentar la creación de modelos de negocios sostenibles. Para Bhuiyan (2020a): el emprendimiento sostenible implica la creación de empresas que generen beneficios económicos, sociales y ambientales, y que sean capaces de mantenerse en el largo plazo.



La enseñanza del emprendimiento puede ayudar a desarrollar habilidades y competencias necesarias para crear modelos de negocios sostenibles, como la capacidad de identificar oportunidades de mercado, la innovación en productos y procesos, y la gestión responsable de los recursos naturales.

Asimismo, Schaper, Volery, Weber y Lewis (2010): expone que la enseñanza del emprendimiento puede fomentar el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la toma de decisiones éticas, lo que puede ser beneficioso para la creación de modelos de negocios sostenibles. En definitiva, la enseñanza del emprendimiento puede ser un elemento clave para la creación de modelos de negocios sostenibles, y puede contribuir a la construcción de un futuro más sostenible.

Mencionando a Miço (2023): la enseñanza del emprendimiento es importante porque promueve la innovación, el pensamiento crítico y la toma de decisiones. Además, puede ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de liderazgo, trabajo en equipo y comunicación, lo que los prepara para tener éxito en su carrera profesional.

Paralelamente, Baggen, Lans y Gulikers (2022): argumenta que la enseñanza del emprendimiento debe centrarse en desarrollar habilidades empresariales y una mentalidad emprendedora. Esto implica capacitar a los estudiantes en habilidades como la gestión financiera, la toma de decisiones y la creatividad.

1.3. Negocios innovadores y sostenibles

El Ecuador es un país que se distingue por su singularidad y originalidad en lo que respecta a negocios innovadores, tanto por su diversidad cultural como por su mega diversidad biológica (Constitución de la Republica del Ecuador, CRE, 2008). Por lo tanto, es comprensible que el emprendimiento se asocie con la protección del medio ambiente. Además, para los negocios



regenerativos es necesario contar con emprendedores comprometidos que reestructuren la circulación de los recursos materiales y energéticos (Stanford, 2017).

Los modelos de negocios sostenibles se han vuelto cada vez más populares en los últimos años, ya que las empresas buscan formas de hacer negocios de manera ética y responsable con el medio ambiente y la sociedad. Señalando a Elkington y Fennell (1998): un modelo de negocio sostenible es aquel que busca no solo maximizar las ganancias financieras, sino también generar beneficios sociales y ambientales a largo plazo.

Hay varios modelos de negocios sostenibles que se pueden aplicar al sector educativo, como la venta de productos y servicios relacionados con la educación, la creación de escuelas sostenibles, la educación en línea, la educación comunitaria, entre otros.

Sin embargo, se pueden resaltar a dos ejemplos fuertes: Venta de productos y servicios relacionados con la educación; y la creación de escuelas innovadoras y sostenibles.

El objetivo principal del artículo es analizar cómo la enseñanza del emprendimiento y la implementación de modelos de negocios circulares sostenibles pueden contribuir al desarrollo sostenible en el campo de la educación en Ecuador.

2. Metodología

Para el desarrollo de una reflexión más profunda, como es el objetivo de este artículo, se revisó la literatura sobre la enseñanza del emprendimiento en la educación. Se analizaron términos como: enseñanza del emprendimiento, emprendimiento educativo, educación empresarial, educación de la sostenibilidad. A su vez se analizaron los métodos utilizados para impartir esta enseñanza de forma pragmática.

Además, se realizó un ejercicio pedagógico práctico el cual consistió en



la generación de ideas potenciales de emprendimientos educativos a través de la enseñanza de la Cátedra de Innovación y Emprendimiento.

Dicho ejercicio se realizó en cuatro cursos universitarios de las Carreras de Educación Básica y de Ciencias experimentales de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), Institución de Educación Superior Ecuatoriana.

Para esto se utilizó el método de *Design Thinking* el cual se concentra en la necesidad de generar ideas y hallar soluciones (como productos, servicios o sistemas) a problemas complejos, trabajando en equipo para crear soluciones innovadoras que sean factibles, viables, innovadoras y deseables.

El *Design Thinking* es un proceso colaborativo y enfocado en el ser humano para resolver algunos de los problemas más complejos del mundo, que fue desarrollado originalmente en la escuela de diseño de la Universidad de Stanford e incluye cinco (5) fases: 1. empatía, 2. definición, 3. ideación, 4. prototipado y 5. pruebas (Plattner, Meinel y Weinberg, 2009). Se trata de una técnica que se centra en su implementación en las personas y se basa en la combinación de diferentes disciplinas, trabajo colaborativo y en la materialización de ideas y procesos. Estos enfoques llevan a la creación de soluciones innovadoras para la generación de productos, servicios o negocios novedosos.

A continuación, se explica cada fase del *Design Thinking*, así como algunas herramientas utilizadas para el caso específico: Generación de modelos de negocios circulares sostenibles enfocados en la educación:

Fase 1 - Empatía: Permite la comprensión de las necesidades de los estudiantes y maestros implicados en la solución. Herramienta utilizada: Entrevista, encuesta.

Fase 2 - Definición: Etapa en la que se identifica problemas de la educación cuyas soluciones son clave para la obtención de un resultado innovador educativo. En este caso se define a medida de reto: ¿Cómo podemos generar modelos de negocios circulares sostenibles enfocados en la



educación?. Herramienta utilizada: *Focus group*, metodología de generación de propuesta de valor *pains and gains* de Alexander Osterwalder, ciclo de vida de productos, economía circular.

Fase 3 - Ideación: Tiene como objetivo que, a través de la participación y mediación de los estudiantes, se obtengan propuestas, ideas, comentarios o debates. Herramienta utilizada: Lluvia de ideas, mapas mentales, túnel de la innovación, definición de sostenibilidad, economía circular.

Fase 4 - Prototipado: Se realizan bocetos, diseños, maquetas y presentaciones efectivas para presentar a los estudiantes y maestros los productos mínimos viables de sus ideas. Herramienta utilizada: *Pitch elevator*, eco etiquetado, materiales reciclados.

Fase 5 - Testeo: Se realizan los cálculos de los indicadores financieros como el VAN y TIR, para conocer el grado potencial de éxito que puede tener la idea potencial, y el posible capital de inversión a necesitar. También se prueban los prototipos con los estudiantes y maestros. Herramienta utilizada: Método de evaluación *A-B testing*, VAN, TIR.

Finalmente, se exploraron diversas alternativas de financiamiento, incluyendo opciones como el capital semilla, el *crowdfunding*, el 3F y el capital de riesgo para respaldar estos emprendimientos.

3. Resultados

La revisión de la literatura reveló que la enseñanza del emprendimiento es importante para el desarrollo económico y social. Los estudios revisados destacaron que la educación emprendedora puede ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades empresariales y una mentalidad emprendedora. Además, puede fomentar la innovación, el pensamiento crítico y la toma de decisiones.

Los modelos de negocios sostenibles enfocados en la educación pueden contribuir a la creación de un futuro más sostenible al promover el



acceso a una educación de calidad y a la vez reducir el impacto ambiental de las acciones entorno a la educación.

Los modelos de negocios sostenibles en el ámbito educativo pueden abarcar una amplia gama de enfoques. Pueden comprender desde la creación de programas educativos en línea hasta la adopción de tecnologías y materiales educativos que minimizan la necesidad de utilizar papel y otros recursos naturales. Estos modelos buscan reducir el impacto ambiental y promover la sostenibilidad en la educación.

Por ejemplo, algunas empresas están desarrollando soluciones tecnológicas para mejorar la calidad de la educación, como la plataforma *Khan Academy*, que ofrece acceso gratuito a recursos educativos en línea. Otras empresas están implementando prácticas sostenibles en sus instituciones educativas, como la utilización de energías renovables, la recolección de agua de lluvia y la utilización de materiales de construcción sostenibles (Bhuiyan, 2020b).

Al mismo tiempo, los modelos de negocios sostenibles en la educación pueden tener un impacto positivo en la economía local y en la comunidad en general. En este sentido, Karlusch, Sachsenhofer y Reinsberger (2020): menciona que los modelos de negocios sostenibles en la educación pueden generar empleo y fomentar la participación de la comunidad en la toma de decisiones relacionadas con la educación. Así como mejorar los entornos de aprendizaje y reinventar nuevas formas de enseñanza.

En definitiva, los modelos de negocios sostenibles enfocados en la educación pueden contribuir a la creación de un futuro más sostenible. Donde se visualiza la importancia del rol de la educación como el proceso transformador de hábitats propicios para el desarrollo, siendo el motor para la innovación y el crecimiento económico.

Asimismo, se reflexiona que el emprendimiento educativo permite el desarrollo de habilidades como la creatividad, la toma de decisiones y el



pensamiento crítico.

3.1. Resumen de resultados de las propuestas de ideas potenciales de modelos de negocio circulares sostenibles enfocados en la educación

Se analizaron y reflexionaron las propuestas de ideas potenciales de emprendimientos educativos de los estudiantes. Existieron un total de 20 propuestas de modelos de negocios circulares sostenibles enfocados en la educación, en la cátedra de innovación y emprendimiento educativo. Dicho ejercicio arrojó las principales productos y servicios potenciales de emprendimiento que se pueden apreciar en la tabla 1.

Tabla 1. Resumen de resultados de propuestas de modelos de negocio circulares en la educación.

Principales productos y servicios potenciales de emprendimiento:
<ul style="list-style-type: none"> • Venta de productos didácticos: libros con realidad aumentada, materiales didácticos para personas con discapacidades, uniformes escolares, maletines educativos para docentes, juguetes didácticos, cuentos infantiles, material de laboratorio didáctico, aplicaciones digitales, videojuegos educativos, entre otros. • Servicios relacionados con la educación: servicios de transporte escolar, servicios de tutoría, creación de escuelas y colegios innovadores, plataformas de aprendizaje virtual, MOOCS educativos, entre otros.
Impactos positivos de estas propuestas:
<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizajes de conocimientos de nuevas metodologías teóricas-prácticas del prototipado y diseño de material didáctico que pueda ser aplicado a diferente público objetivo, con enfoques de igualdad de género o medio ambiente. • Enriquecimiento a través del intercambio de experiencias en debates de enfoque lúdico de memoria ancestral y cultura a través de prototipos educativos. • Integración y asimilación de enfoques interdisciplinarios como la innovación educativa de productos y criterios de sostenibilidad como el ciclo de vida y eco etiquetado. • Sensibilización del emprendimiento educativo como habilidad blanda para la mejora del perfil profesional docente.

Fuente: Los Autores (2023).

La tabla 1 proporciona una visión general de las ideas y posibilidades



que surgieron de las propuestas de emprendimiento educativo en el ámbito de la educación, destacando la variedad de productos y servicios potenciales y sus impactos positivos en el proceso educativo.

Finalmente existe la invitación hacia la reflexión de la enseñanza de la filosofía de la educación emprendedora para fomentar el liderazgo, creatividad razonable, innovación y el espíritu empresarial en la educación, que transforme e innove los proyectos de vida vinculados a la docencia.

4. Conclusiones

La enseñanza del emprendimiento educativo para la generación de modelos de negocios circulares sostenibles enfocados en la educación representa una iniciativa para la reflexión de la enseñanza de la filosofía de la educación emprendedora para fomentar el liderazgo, profundizar disciplinas como la economía circular, el pensamiento crítico y el espíritu empresarial en la educación, para transformar e innovar en los proyectos de vida vinculados a la docencia.

La enseñanza del emprendimiento educativo en el contexto de la economía circular y la sostenibilidad prepara a los estudiantes para ser más creativos, desarrollar proyectos disruptivos y contribuir al cambio social y cultural. También les brinda las herramientas para crear materiales educativos de alta calidad que se pueden adaptar a diversas necesidades y enfoques.

La enseñanza de la economía circular permite asumir una filosofía innovadora transdisciplinar e intercultural, abordando aprendizajes significativos del diseño de material didáctico, reciclaje, bioinspiración, educación ambiental y el emprendimiento sostenible. Fortaleciendo la generación de nuevas oportunidades para la expansión del conocimiento, la empleabilidad y el desarrollo social basados en técnicas de innovación educativa y de competitividad comercial.



5. Referencias

- Baggen, Y., Lans, T., & Gulikers, J. (2022). ***Making Entrepreneurship Education Available to All: Design Principles for Educational Programs Stimulating an Entrepreneurial Mindset.*** *Entrepreneurship Education and Pedagogy*, 5(3), 347-374, e-ISSN: 2515-1274. Recovered from: <https://doi.org/10.1177/2515127420988517>
- Bhuiyan, B. (2020a,b). ***Practices of Educational Entrepreneurship: Politeknik Brunei as a Case of Institutional Entrepreneurship.*** *Journal of Economics and Sustainability*, 2(1), 11-11, e-ISSN: 2637-1294. Malaysia: Universiti Utara Malaysia.
- CRE (2008). **Constitución de la Republica del Ecuador.** Registro Oficial 449 de 20-oct-2008. Ecuador: Registro Oficial.
- Elkington, J., & Fennell, S. (1998). ***Partners for Sustainability.*** *Greener Management International*, (24), 48-60, e-ISSN: 2051-3062. England: Taylor & Francis, Ltd.
- Gros, B., & Lara, P. (2009). **Estrategias de innovación en la educación superior: el caso de la Universitat Oberta de Catalunya.** *Revista Iberoamericana de Educación*, 49, 223-245, e-ISSN: 1681-5653. Recuperado de: <https://doi.org/10.35362/rie490681>
- Karlusch, A., Sachsenhofer, W., & Reinsberger, K. (2018). ***Educating for the development of sustainable business models: Designing and delivering a course to foster creativity.*** *Journal of Cleaner Production*, 179, 169-179, e-ISSN: 0959-6526. Recovered from: <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2017.12.199>
- Kirchherr, J., & Piscicelli, L. (2019). ***Towards an Education for the Circular Economy (ECE): Five Teaching Principles and a Case Study.*** *Resources, Conservation and Recycling*, 150, 1-12, e-ISSN: 0921-3449. Recovered from: <https://doi.org/10.1016/j.resconrec.2019.104406>



- LOEI (2020a,b). **Ley Orgánica de Educación Intercultural**. Ecuador: Ministerio de Educación.
- Miço, H., & Cungu, J. (2023). ***Entrepreneurship Education, a Challenging Learning Process towards Entrepreneurial Competence in Education***. *Administrative Sciences*, 13(1), 1-21, e-ISSN: 2076-3387. Recovered from: <https://doi.org/10.3390/admsci13010022>
- Miranda, T., Suset, A., Cruz, A., Machado, H., & Campos, M. (2007). **El Desarrollo sostenible. Perspectivas y enfoques en una nueva época Pastos y Forrajes**. *Pastos y Forrajes*, 30(2), 1-1, e-ISSN: 0864-0394. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=269119703001>
- OECD (2022). ***Policy brief on making the most of the social economy's contribution to the circular economy***. ISBN: 978-92-76-36340-8; ISSN: 1977-5342. Luxembourg, Europe: European Union.
- Plattner, H., Meinel, C., & Weinberg, U. (2009). ***design THINKING: Innovation lernen - Ideenwelten öffnen***. ISBN: 9783868800135. Jena, Deutschland: mi-Wirtschaftsbuch.
- RRACES (2017). **Reglamento de Régimen Académico Consejo Educación Superior**. Registro Oficial Edición Especial 854 de 25-ene.-2017. Ecuador: El Consejo de Educación Superior.
- Sanford, C. (2017). ***The Regenerative Business: Redesign Work, Cultivate Human Potential, Achieve Extraordinary Outcomes***. Europa: Nicholas Brealey Publishing.
- Schaper, M., Volery, T., Weber, P., & Lewis, K. (2010). ***Entrepreneurship and small business***. 3rd Edition, ISBN: 9781742164625. Singapore, Asia: Craft Print International, Ltd.

Cristian Javier Urbina Velascoe-mail: cristian.urbina@unae.edu.ec

Nacido en la ciudad de Santo Domingo de los Tsáchilas, Ecuador, el 29 de mayo del año 1991. Soy docente investigador de Innovación y Emprendimiento, de la Universidad Nacional de Educación (UNAE); Enfocado en las líneas de investigación de sostenibilidad como el análisis de ciclo de vida de productos, sistemas y diseño biomimético; he trabajado en áreas de gestión de calidad, planificación y ejecución de proyectos de investigación, sostenibilidad, desarrollo tecnológico, energías renovables, educación ambiental, huella ecológica, desarrollo de microempresas, emprendimiento en comunidades amazónicas y emprendimiento de base tecnológica; así como la aplicación de estrategias de transferencia del conocimiento para la sinergia de Universidad-Estado-Empresa.

Lorena Edith Rodríguez Rojase-mail: lorena.rodriguez@ikiam.edu.ec

Nacida en la ciudad de Quito, Ecuador, el 24 de julio del año 1986. Soy Economista de profesión por la Universidad Central del Ecuador (UCE); gestora de proyectos vinculados al emprendimiento, innovación y valor agregado; tengo experiencia en el diseño y gestión de proyectos productivos y desarrollo social en entidades públicas y privadas; así como en la articulación e implementación de programas basados en innovación, emprendimiento y educación; experta en la ejecución de incubación, aceleración, operación y gestión de emprendimientos a través de la realización de talleres, ferias, ruedas de negocio y eventos que apoyen a la generación de la creatividad y cultura de innovación; actualmente docente en la Universidad Regional Amazónica (IKIAM).



Brechas educativas en Ecuador: El caso de la población con estudios universitarios

Autores: Efstathios Stefos

Universidad Nacional de Educación, **UNAE**

stefos.efstathios@unae.edu.ec

Azogues, Ecuador

<https://orcid.org/0000-0002-5679-8002>

Claudia Eliza Chávez Morales

Universidad de Las Américas, **UDLA**

claudia_echavez@hotmail.com

Quito, Ecuador

<https://orcid.org/0000-0002-5391-8726>

Resumen

El estudio aborda las brechas educativas en la población ecuatoriana de 25 a 64 años con educación superior universitaria, identificando factores socioeconómicos y geográficos que afectan el acceso a la educación. El objetivo se centró en presentar y analizar las brechas educativas en esta población, destacando desafíos y áreas de mejora en el sistema educativo ecuatoriano. En la metodología se empleó la Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo de 2022 del Instituto Nacional de Estadística y Censos del Ecuador. Se realizaron análisis descriptivos y se aplicaron métodos de análisis factorial y jerárquico para categorizar a la población según características comunes. Los resultados arrojaron una mayor concentración de acceso a educación superior en áreas urbanas (88,15%), predominio de mestizos y mujeres (56,65%). Destaca la conexión entre educación superior y empleo formal, especialmente en puestos de dirección (54,05%). Se concluye la necesidad de mejorar el acceso en áreas rurales y abordar desigualdades de género. La conexión entre educación y empleo destaca la importancia de la formación para la movilidad social, proponiendo acciones para mejorar la igualdad de oportunidades en el sistema educativo y laboral ecuatoriano.

Palabras clave: educación superior universitaria; brechas educativas; Ecuador.

Código de clasificación internacional: 5802.04 - Niveles y temas de educación.

Cómo citar este artículo:

Stefos, E., & Chávez, C. (2023). **Brechas educativas en Ecuador: El caso de la población con estudios universitarios**. *Revista Científica*, 8(28), 230-244, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.12.230-244>

Fecha de Recepción:
18-01-2023

Fecha de Aceptación:
24-04-2023

Fecha de Publicación:
05-05-2023



Educational gaps in Ecuador: The case of the population with university studies

Abstract

The study addresses educational gaps in the Ecuadorian population aged 25 to 64 with higher university education, identifying socio-economic and geographical factors influencing access to education. The objective focused on presenting and analyzing educational disparities in this population, highlighting challenges and areas for improvement in the Ecuadorian educational system. The methodology utilized the 2022 National Survey of Employment, Unemployment, and Underemployment by the National Institute of Statistics and Censuses of Ecuador. Descriptive analyses were conducted, employing factorial and hierarchical analysis methods to categorize the population based on common characteristics. Results revealed a higher concentration of access to higher education in urban areas (88.15%), with a prevalence of mestizos and women (56.65%). The connection between higher education and formal employment, particularly in managerial positions (54.05%), is noteworthy. The study concludes the necessity to enhance access in rural areas and address gender inequalities. The linkage between education and employment underscores the importance of training for social mobility, proposing measures to enhance equal opportunities in the Ecuadorian educational and labor system.

Keywords: university higher education; educational gaps; Ecuador.

International classification code: 5802.04 - Levels and subjects of education.

How to cite this article:

Stefos, E., & Chávez, C. (2023). **Educational gaps in Ecuador: The case of the population with university studies.** *Revista Científica*, 8(28), 230-244, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.12.230-244>

Date Received:
18-01-2023

Date Acceptance:
24-04-2023

Date Publication:
05-05-2023



1. Introducción

El objetivo del estudio es presentar brechas educativas que existen en la población ecuatoriana de 25 a 64 años con nivel de instrucción superior universitario. En Ecuador, como en muchos otros países del mundo, el acceso a la educación superior universitaria es considerado como un importante factor de movilidad social y económica. Sin embargo, el acceso a este tipo de educación y su impacto en la vida de las personas varían según diferentes factores socioeconómicos y geográficos.

Este texto proporciona información relevante sobre las características sociodemográficas y laborales de la población ecuatoriana de 25 a 64 años con nivel de instrucción superior universitario. El rango de edad antes mencionado está propuesto por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE, (2015): como la edad productiva y se eligió porque generalmente en esta edad las personas finalizaron sus estudios y pueden trabajar.

En Ecuador, las personas que viven en áreas urbanas tienen más oportunidades de acceso a la educación superior universitaria, ya que estas áreas suelen contar con una mayor oferta de instituciones educativas y una infraestructura más desarrollada. Por otro lado, en áreas rurales, el acceso a la educación superior universitario es limitado debido a la falta de recursos económicos y a la dificultad de acceso a las instituciones educativas, especialmente en regiones remotas. Esta situación puede crear una brecha educativa entre la población rural y urbana, lo que puede afectar la movilidad social y económica de las personas en ambos contextos.

Con respecto al género, las mujeres representan una gran proporción de la población en edad universitaria y su participación en la educación superior ha aumentado significativamente en los últimos. Sin embargo, ser mujer no siempre garantiza la igualdad de oportunidades en el mercado laboral y, por lo tanto, puede ser necesario tomar medidas adicionales para garantizar



que las mujeres tengan igualdad de acceso a empleos y salarios justos (Bustos, 2008).

En referencia al estado civil, una proporción significativa de ecuatorianos con educación universitaria son casados, mientras que un poco menos de un tercio son solteros. Es posible que el matrimonio y la formación de familias sean factores que influyen en la decisión de buscar o no un empleo y en la elección de una carrera profesional.

Por otro lado, la desigualdad en el acceso a la educación superior y universitaria también se extiende a las diferentes etnias del país. Las poblaciones indígenas y afroecuatorianas, que representan una parte importante de la población del país, a menudo enfrentan barreras significativas en su acceso a la educación superior debido a factores como la discriminación y la falta de recursos en sus comunidades (Sánchez, 2020).

En cuanto al mercado laboral, es alentador ver que la mayoría de las personas con educación superior universitaria trabajan en el sector formal, lo que sugiere que tienen acceso a empleos más estables y mejor remunerados. Sin embargo, también es importante destacar que una proporción significativa de personas con educación universitaria están en subempleo o desempleo, lo que muestra que aún hay desafíos en el mercado laboral para estas personas altamente capacitadas.

En este contexto, se puede concluir que, la educación superior universitaria es un factor clave en el desarrollo humano y económico de Ecuador. Si bien la mayoría de las personas con educación universitaria viven en áreas urbanas y trabajan en el sector formal, hay desafíos que aún deben abordarse, como la inclusión de grupos étnicos marginados y la igualdad de género en el acceso al empleo y a salarios justos. Estos datos también pueden ser útiles para informar políticas y programas que busquen mejorar el acceso y los resultados de la educación superior universitaria en el país (Burneo y Yunga, 2020).

2. Metodología

La presente investigación utilizó la Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo del año 2022 del Instituto Nacional de Estadística y Censos del Ecuador para realizar un análisis de datos. En este contexto, se realizó un análisis descriptivo donde se presentan las variables con sus correspondientes frecuencias y porcentajes. También se realizó un análisis factorial utilizando los métodos del análisis factorial de correspondencias múltiples y del análisis jerárquico para presentar las diferencias más importantes entre las personas investigadas y los grupos con características comunes (Papapostolou, Papapostoulou y Stefos, 2013).

3. Resultados del análisis descriptivo

El 88,15% de los ecuatorianos de 25 a 64 años de edad con nivel de instrucción superior universitario vive en área urbana, mientras que el 11,85% vive en área rural, como se presenta en la tabla 1.

Tabla 1. Área - Asiste a clases.

	Frecuencia	Porcentaje
Urbana	1.242.702	88,15%
Rural	166.981	11,85%
Total	1.409.683	100,00%

Fuente: Los Autores (2023); Elaboración con base en la INEC (2022).

El 56,65% de los ecuatorianos de 25 a 64 años de edad con nivel de instrucción superior universitario son mujeres, según la tabla 2.

Tabla 2. Sexo.

	Frecuencia	Porcentaje
Hombre	611.039	43,35%
Mujer	798.644	56,65%
Total	1.409.683	100,00%

Fuente: Los Autores (2023); Elaboración con base en la INEC (2022).



El 37,70% de los ecuatorianos de 25 a 64 años de edad con nivel de instrucción superior universitario son casados y el 30,81% son solteros, como se puede apreciar en la tabla 3.

Tabla 3. Estado civil.

	Frecuencia	Porcentaje
Casado(a)	531.509	37,70%
Separado(a)	111.766	7,93%
Divorciado(a)	78.698	5,58%
Viudo(a)	18.072	1,28%
Unión libre	235.298	16,69%
Soltero(a)	434.340	30,81%
Total	1.409.683	100,00%

Fuente: Los Autores (2023); Elaboración con base en la INEC (2022).

El 92,60% de los ecuatorianos de 25 a 64 años de edad con nivel de instrucción superior universitario son mestizos y el 2,11% son indígenas, presentado en la tabla 4.

Tabla 4. Cómo se considera.

	Frecuencia	Porcentaje
Indígena	29.801	2,11%
Afroecuatoriano	15.667	1,11%
Negro	10.664	0,76%
Mulato	5.975	0,42%
Montuvio	22.678	1,61%
Mestizo	1.305.367	92,60%
Blanco	19.235	1,36%
Otra	294	0,02%
Total	1.409.683	100,00%

Fuente: Los Autores (2023); Elaboración con base en la INEC (2022).

El 76,76% de los ecuatorianos de 25 a 64 años de edad con nivel de instrucción superior universitario trabajó la semana pasada, expuesto en la tabla 5.

Tabla 5. Trabajó la semana pasada.

	Frecuencia	Porcentaje
Si	1.082.094	76,76%
No	327.589	23,24%
Total	1.409.683	100,00%

Fuente: Los Autores (2023); Elaboración con base en la INEC (2022).

El 50,51% de los ecuatorianos de 25 a 64 años de edad con nivel de instrucción superior universitario que están en condición de inactividad son amas de casa, como se aprecia en la tabla 6.

Tabla 6. Condición de inactividad

	Frecuencia	Porcentaje
Rentista	10.127	4,69%
Jubilado pensión	31.790	14,71%
Estudiante	55.357	25,62%
Ama de casa	109.131	50,51%
Incapacitado	5.454	2,52%
Otro	4.219	1,95%
Total	216.077	100,00%

Fuente: Los Autores (2023); Elaboración con base en la INEC (2022).

El 54,05% de los ecuatorianos de 25 a 64 años de edad con nivel de instrucción superior universitario tiene un empleo pleno, el 12,05% está en subempleo y el 4,70% está desempleado, como se visualiza en la tabla 7.

Tabla 7. Condición de actividad

	Frecuencia	Porcentaje
Empleo adecuado/pleno	761.881	54,05%
Subempleo	169.840	12,05%
Otro empleo no pleno	144.813	10,27%
Empleo no remunerado	40.510	2,87%
Empleo no clasificado	10.362	0,74%
Desempleo	66.200	4,70%
Población económicamente inactiva	216.077	15,33%
Total	1.409.683	100,00%

Fuente: Los Autores (2023); Elaboración con base en la INEC (2022).

El 38,96% de los ecuatorianos de 25 a 64 años de edad con nivel de instrucción superior universitario son empleados privados, el 27,89% trabaja por cuenta propia y el 22,79% son empleados de gobierno, evidenciado en la tabla 8.

Tabla 8. Categoría de ocupación.

	Frecuencia	Porcentaje
Empleado de gobierno	268.668	22,79%
Empleado privado	459.174	38,96%
Jornalero o peón	12.718	1,08%
Patrono	43.468	3,69%
Cuenta propia	328.757	27,89%
Trabajador del hogar no remunerado	56.062	4,76%
Trabajador no del hogar no remunerado	1.570	0,13%
Ayudante no remunerado de asalariado/jornalero	358	0,03%
Empleado(a) doméstico(a)	7.864	0,67%
Total	1.178.639	100,00%

Fuente: Los Autores (2023); Elaboración con base en la INEC (2022).

El 79,76% de los ecuatorianos de 25 a 64 años de edad con nivel de instrucción superior universitario trabaja en el sector formal, acorde con la tabla 9.

Tabla 9. Sectores de los empleados.

	Frecuencia	Porcentaje
Sector formal	899.227	79,76%
Sector informal	209.811	18,61%
Empleo doméstico	7.206	0,64%
No clasificados por sector	11.162	0,99%
Total	1.127.406	100,00%

Fuente: Los Autores (2023); Elaboración con base en la INEC (2022).

El grupo de ocupación donde pertenece el 35,83% de los ecuatorianos de 25 a 64 años de edad con nivel de instrucción superior universitario es personal directivo de la administración pública y empresas, como se indica en la tabla 10.

Tabla 10. Grupo de ocupación.

	Frecuencia	Porcentaje
Personal direct./admin. pública y empresas	36.250	3,22%
Profesionales científicos e intelectuales	403.915	35,83%
Técnicos y profesionales de nivel medio	158.359	14,05%
Empleados de oficina	82.175	7,29%
Trabajad. de los servicios y comerciantes	220.050	19,52%
Trabajad. calificados agropecuarios y pesqueros	33.240	2,95%
Oficiales operarios y artesanos	69.441	6,16%
Operadores de instalac. máquinas y montad.	48.733	4,32%
Trabajadores no calificados, ocupaciones elementales	67.809	6,01%
Fuerzas armadas	7.435	0,66%
Total	1.127.406	100,00%

Fuente: Los Autores (2023); Elaboración con base en la INEC (2022).

Las ramas de actividad del 34,21% de los ecuatorianos de 25 a 64 años de edad con nivel de instrucción superior universitario son el comercio, reparación de vehículos y enseñanza, como se visualiza en la tabla 11.

Tabla 11. Rama de actividad

	Frecuencia	Porcentaje
Agricultura, ganadería caza y silvicultura y pesca	59.827	5,31%
Explotación de minas y canteras	5.111	0,45%
Industrias manufactureras	102.872	9,12%
Suministros de electricidad, gas, aire acondicionado	4.860	0,43%
Distribución de agua, alcantarillado	4.741	0,42%
Construcción	35.257	3,13%
Comercio, reparación vehículos	218.938	19,42%
Transporte y almacenamiento	53.867	4,78%
Actividades de alojamiento y servicios de comida	55.906	4,96%
Información y comunicación	33.347	2,96%
Actividades financieras y de seguros	33.629	2,98%
Actividades inmobiliarias	7.837	0,70%
Actividades profesionales, científicas y técnicas	81.599	7,24%
Actividades y servicios administrativos y de apoyo	28.782	2,55%
Administración pública, defensa y seguridad social	96.125	8,53%
Enseñanza	166.802	14,80%
Actividades, servicios sociales y de salud	90.660	8,04%
Artes, entretenimiento y recreación	11.613	1,03%
Otras actividades de servicios	28.119	2,49%
Actividades en hogares privados con servicio doméstico	7.232	0,64%
Actividades de organizaciones extraterritoriales	283	0,03%
Total	1.127.406	100,00%

Fuente: Los Autores (2023); Elaboración con base en la INEC (2022).

El 5,46% de los ecuatorianos de 25 a 64 años de edad con nivel de instrucción superior universitario son pobres, como se muestra en la tabla 12.

Tabla 12. Pobreza.

	Frecuencia	Porcentaje
No pobre	1.319.250	94,54%
Pobre	76.237	5,46%
Total	1.395.487	100,00%

Fuente: Los Autores (2023); Elaboración con base en la INEC (2022).

El 1,56% de los ecuatorianos de 25 a 64 años de edad con nivel de instrucción superior universitario son indigentes, manifestado en la tabla 13.

Tabla 13. Pobreza extrema.

	Frecuencia	Porcentaje
No indigente	1.373.707	98,44%
Indigente	21.780	1,56%
Total	1.395.487	100,00%

Fuente: Los Autores (2023); Elaboración con base en la INEC (2022).

4. Los resultados del análisis factorial de correspondencias múltiples

El método de análisis factorial de correspondencias múltiples se utilizó para encontrar cómo ecuatorianos de 25 a 64 años de edad con nivel de instrucción superior universitario son diferenciados según sus respuestas. Los criterios que diferencian a las personas son los siguientes:

Primer criterio de diferenciación (porcentaje de inercia 13,07%): En el primer eje, por un lado, hay personas que no trabajan que son amas de casa, jubilados o están desempleados. Por otro lado, hay personas que trabajan en el sector formal, tienen un empleo pleno y pertenecen en el grupo de ocupación de profesionales científicos e intelectuales.

Segundo criterio de diferenciación (porcentaje de inercia 5,85%): En el segundo eje, por un lado, hay personas que son empleados de gobierno, tienen un empleo pleno y trabajan en el sector formal. Por otro, hay personas



que trabajan en el sector informal, son trabajadores del hogar, trabajan por cuenta propia o son trabajadores no calificados en ocupaciones elementales.

Tercer criterio de diferenciación (porcentaje inercia 4,13%): En el tercer eje, por un lado, hay personas que tienen un empleo no remunerado, son trabajadores del hogar o trabajadores no calificados en ocupaciones elementales. Por otro lado, hay personas que trabajan por cuenta propia, son operadores de instalaciones y máquinas y montadores o su rama de actividad es el transporte y almacenamiento.

5. Los resultados del análisis jerárquico

El análisis jerárquico llevó a cuatro grupos de 1.409.683 ecuatorianos de 25 a 64 años de edad con nivel de instrucción superior universitario:

Primer grupo (332.826 personas, 23,61% de la muestra): Las personas del primer grupo son empleados de gobierno, tienen un empleo pleno, trabajan en el sector docentes, su rama de actividad es la enseñanza o pertenecen en el grupo de ocupación de profesionales científicos e intelectuales.

Segundo grupo (729.511 personas, 51,75% de la muestra): Las personas del segundo grupo trabajan por cuenta propia, son empleados privados y su rama de actividad es el comercio y la reparación de vehículos.

Tercer grupo (59.912 personas, 4,25% de la muestra): Las personas de este grupo tienen un empleo no remunerado, son trabajadores del hogar o trabajadores no calificados en ocupaciones elementales.

Cuarto grupo (287.434 personas, 20,39% de la muestra): Las personas del cuarto grupo no trabajan, son amas de casa, jubilados o están desempleados.

6. Conclusiones

El objetivo del estudio fue presentar las brechas educativas que existen en la población ecuatoriana de 25 a 64 años con nivel de instrucción superior



universitario. En este contexto, se realizó un análisis descriptivo y un análisis factorial.

En términos sociales, se puede concluir que el acceso a la educación superior universitaria en Ecuador está concentrado principalmente en áreas urbanas, lo que sugiere la necesidad de mejorar el acceso a la educación superior en áreas rurales. Además, el hecho de que la mayoría de los ecuatorianos con educación superior universitaria sean mestizos y vivan en áreas urbanas sugiere la existencia de desigualdades en el acceso a la educación en el país.

En cuanto a la condición laboral, se observa que la mayoría de los ecuatorianos con educación superior universitaria trabajan en el sector formal y en puestos de personal directivo en la administración pública y empresas, lo que sugiere que la educación superior está vinculada con una mayor movilidad social y acceso a trabajos de mayor remuneración.

Por otro lado, el alto porcentaje de mujeres con educación superior universitaria sugiere una creciente igualdad de género en el acceso a la educación y el empleo en Ecuador. Sin embargo, el hecho de que la mayoría de los inactivos sean amas de casa muestra que todavía hay barreras para que las mujeres puedan acceder al mercado laboral en igualdad de condiciones que los hombres.

En términos académicos, los datos muestran la necesidad de mejorar el acceso a la educación superior para grupos minoritarios como los indígenas. Además, el hecho de que una proporción significativa de personas con educación superior universitaria estén en situación de pobreza sugiere que aún hay desafíos importantes en términos de igualdad económica en el país.

7. Referencias

Burneo, A., & Yunga, D. (2020). **Acceso de los Jóvenes a la Educación Universitaria en el Ecuador: Reformas, Políticas y Progreso.**



Sisyphus: Journal of Education, 8(02), 70-85, e-ISSN: 2182-9640.

Recuperado de: <https://doi.org/10.25749/sis.20259>

Bustos, O. (2008). **Los Retos de la Equidad de Género en la Educación Superior en México y la Inserción de Mujeres en el Mercado Laboral**. *Arbor*, 184(733), 795-815, e-ISSN: 0210-1963. Recuperado de: <https://doi.org/10.3989/arbor.2008.i733.225>

INEC (2022). **Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo**. ENEMDU Anual 2022. Quito, Ecuador: Instituto Nacional de Estadística y Censos.

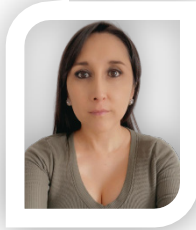
OCDE (2015). **¿Cómo va la vida? 2015. Medición del Bienestar**. París: OECD Publishing.

Papapostolou, I., Papapostoulou, K., & Stefos, E. (2013). **Educational Research**. From Qualitative to Quantitative análisis. Rhodes, Greece: Evdimos Editions.

Sánchez, J. (2020). **Etnicidad y educación en Ecuador: la población afrodescendiente e inclusión escolar en Ecuador**. ED/GEMR/MRT/2020/LAC/14. Francia: UNESCO.

Efstathios Stefose-mail: stefos.efstathios@unae.edu.ec

Nacido en Grecia, el 12 de noviembre del año 1967. Profesor Titular Principal de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) del Ecuador; tiene PhD. del Departamento de Estudios Pedagógicos de la Enseñanza Primaria de la Universidad del Egeo; Especialización en Dificultades de Aprendizaje de la Universidad de Tesalia (UTH); Licenciatura en la Educación de la Universidad del Egeo; Maestría en Diseño Ambiental de la Universidad Abierta de Grecia (HOU); y Diploma en Ingeniería Eléctrica de la Universidad Demócrito de Tracia (DUTH); fui Rector de la Universidad Nacional de Educación (UNAE); Vicerrector Académico; Coordinador Académico de Grado; Director de Calidad y Evaluación Institucional; Editor y Miembro de comités editoriales de revistas reconocidas internacionalmente; delegado a la Asamblea Nacional del Ecuador para reformas de las leyes orgánicas de educación en Ecuador, etc.

Claudia Eliza Chávez Moralese-mail: claudia_echavez@hotmail.com

Nacida en la ciudad de Cotacachi, Ecuador, el 15 de diciembre del año 1983. Ingeniera de la Escuela Politécnica Nacional del Ecuador (EPN); y maestrante en la Universidad de Las Américas (UDLA); con experiencia en planificación, formulación y ejecución de proyectos sociales; así como de análisis de datos estadísticos; he trabajado en las principales instituciones gubernamentales del Ecuador; tengo además experiencia en el área de finanzas públicas y privadas orientadas a la economía popular y solidaria; actualmente soy miembro del equipo principal del proyecto de inclusión GTI orientado a desarrollar un recomendador laboral para niños con discapacidad.



Relación entre ansiedad y calidad de vida en personas con discapacidad motora de Manabí

Autores: Génesis Cecilia Cedeño Casquete
Pontificia Universidad Católica del Ecuador, **PUCE**
gccedeno@pucesa.edu.ec
Ambato, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0003-2597-7179>

Darwin Raúl Noroña Salcedo
Universidad Regional Autónoma de los Andes, **UNIANDES**
darwin_norona@yahoo.com
Quito, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-0630-0456>

Resumen

Esta investigación aborda la relación entre la ansiedad y la calidad de vida en personas con discapacidad motora, centrándose en los aspectos de ansiedad como rasgo y estado. El objetivo fue examinar la asociación entre los niveles de ansiedad y la calidad de vida en este grupo. Se aplicaron el Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo (STAI) y la Escala de Calidad de Vida (GENCAT) a 177 participantes. Los resultados revelan que el 53.1% experimenta alta ansiedad estado, el 98.3% presenta alta ansiedad rasgo, y el 67.8% tiene una calidad de vida muy baja. El análisis inferencial muestra una correlación significativa entre ansiedad rasgo y calidad de vida, indicando que aquellos con alta ansiedad rasgo tienen 10.4 veces más probabilidades de tener baja calidad de vida. Sin embargo, la ansiedad estado no muestra una relación clara con la calidad de vida. Estos hallazgos destacan la complejidad de estos fenómenos en la población estudiada, abriendo la puerta a futuras investigaciones para comprender mejor estos aspectos.

Palabras clave: ansiedad; calidad de vida; discapacidad; población vulnerable.

Código de clasificación internacional: 6112.02 - Fenómenos de grupos minoritarios.

Cómo citar este artículo:

Cedeño, G., & Noroña, D. (2023). **Relación entre ansiedad y calidad de vida en personas con discapacidad motora de Manabí.** *Revista Científica*, 8(28), 245-266, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.13.245-266>

Fecha de Recepción:
05-10-2022

Fecha de Aceptación:
29-04-2023

Fecha de Publicación:
05-05-2023



Relationship between anxiety and quality of life in people with motor disabilities in Manabí

Abstract

This research explores the relationship between anxiety and quality of life in individuals with motor disabilities, focusing on trait and state anxiety. The objective was to examine the association between anxiety levels and quality of life in this group. The State-Trait Anxiety Inventory (STAI) and the Quality of Life Scale (GENCAT) were administered to 177 participants. Results reveal that 53.1% experience high state anxiety, 98.3% exhibit high trait anxiety, and 67.8% have very low quality of life. Inferential analysis shows a significant correlation between trait anxiety and quality of life, indicating that those with high trait anxiety are 10.4 times more likely to have low quality of life. However, state anxiety does not show a clear relationship with quality of life. These findings underscore the complexity of these phenomena in the studied population, paving the way for future research to better understand these aspects.

Keywords: anxiety; quality of life; disability; vulnerable population.

International classification code: 6112.02 - Minority group phenomena.

How to cite this article:

Cedeño, G., & Noroña, D. (2023). **Relationship between anxiety and quality of life in people with motor disabilities in Manabí.** *Revista Científica*, 8(28), 245-266, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.13.245-266>

Date Received:
05-10-2022

Date Acceptance:
29-04-2023

Date Publication:
05-05-2023



1. Introducción

La ansiedad, componente de la esfera emocional humana, se intensifica ante situaciones amenazadoras. Aunque sus respuestas no siempre reflejan peligros reales, se manifiesta en crisis y puede llegar al pánico (Sierra, Ortega y Zubeidat, 2003). En la década de 1950, se conceptualizó como un malestar de sobreexcitación ante estímulos intrigantes que generan respuestas automáticas (Malmo, 1957).

En este sentido, Lang (1968): propuso la Teoría Tridimensional de la Ansiedad, que clasifica las respuestas emocionales en categorías cognitiva, fisiológica y comportamental, raramente relacionadas. Paralelamente, Epstein (1972): la considera un estado emocional de miedo. Pero de acuerdo con Lewis (1980): la define como una emoción centrada en eventos futuros desagradables y asociada al peligro.

Estudios sobre la ansiedad en adultos mayores con discapacidad destacan que las limitaciones asociadas a la edad afectan negativamente, generando ansiedad. Además, los cuidadores experimentan estrés y ansiedad al brindar apoyo total a personas dependientes en condiciones severas (Robles-Mejía, Fernández-Aucapiña, Herrera-Hugo y Tapia-Segarra, 2021); (Mbougou, Semino, Coronados y Ruiz, 2018a); (Gualpa, Yambay, Ramírez y Vázquez, 2019).

Para la *American Psychological Association (APA, 2010)*: la ansiedad, es una reacción emocional caracterizada por aprensión y síntomas somáticos que el individuo percibe como riesgo, catástrofe o calamidad inminente. El cuerpo se coloca en posición para afrontar la amenaza percibida. De acuerdo con la teoría de Spielberger (1966): la ansiedad se divide en: Ansiedad estado (AE), condición emocional transitoria, que varían en intensidad y duración, esta puede ser percibida como patológica, debido al aumento de actividad del sistema nervioso autónomo. Ansiedad rasgo (AR), tendencia ansiosa parcialmente estable con diferencias individuales, influenciada por factores



biológicos y aprendidos que giran en torno a la percepción, reacción y el aumento del estado ansioso (Spielberger y Díaz, 1975).

Para que la ansiedad sea considerada normal, su intensidad debe ser ligera, ayudando al sujeto en la resolución de conflictos y su adaptación en diversos contextos (Barlow y Durand, 2001). Mientras que la ansiedad patológica, su presencia es inesperada, involuntaria y consecutiva en ausencia de un estímulo negativo o amenazante (Clark y Beck, 2012). La ansiedad se tiende a confundir con el miedo, la cual es una respuesta emocional ante un estímulo, objeto o fenómeno que es real y es propio de toda reacción normal frente a un peligro, en cambio la ansiedad no se acompaña de objeto tiende a ser interna o desconocida.

Las personas con limitaciones físicas suelen experimentar sentimientos de inferioridad y baja autoestima. Para reducir la ansiedad, se sugiere considerar la fisonomía corporal de esta población, haciendo cambios en el estilo de vida, manteniendo una buena alimentación y realizando actividad física, como se observó en un estudio sobre personas con discapacidad intelectual (Mauro-Martín, et al., 2016).

Como lo hace notar Rendón, Hernández, Alomoto, Landeta, Marcillo y Romero (2018): la inclusión en deportes a personas con deficiencia física, reduce paulatinamente los niveles de ansiedad. Lo que evidencia que el deporte inclusivo que se ajuste a las necesidades y posibilidades físicas aportan beneficios a corto y largo plazo.

La ansiedad se vincula con afectaciones en el rol familiar, laboral, social y bienestar personal, impactando la calidad de vida. En el ámbito de la salud pública, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1996): la define como la apreciación del individuo sobre su existencia y su interacción con el contexto cultural y valores.

Posterior a eso se fueron desarrollando los primeros modelos hasta la actualidad. Para Szalai (1980): la calidad de vida es una evaluación subjetiva



de sí mismo en cuanto a su nivel de percepción buena o satisfactoria de la vida en su conjunto. Es de considerar que el término satisfacción con la vida se tiende a asociar como sinónimo de la calidad de vida, por lo cual es pertinente diferenciarla. En este sentido, Veenhoven (1994): la define como el grado de complacencia global e indicador de la calidad de vida plena y positiva dentro del contexto del individuo. Por lo cual, la calidad de vida se enfoca en las condiciones y prácticas pertinentes que tienen como fin llevar una buena vida.

Como lo hace notar Ardila (2003): es subjetiva y objetiva, permitiendo tener una evaluación individual del ambiente que se desenvuelve. Adicional a ello, Schwartzmann (2003): considera que está formulada de acuerdo con los criterios personales del estado físico, afectivo, social, y la sintomatología que deriva el problema de salud que posee la persona.

La calidad de vida desde la teoría se la ha estudiado en diversos grupos de mujeres, niños y adultos, pero también en personas con discapacidad. Al respecto, Schalock y Verdugo (2007), citados por Gómez, Verdugo y Arias (2010): exponen que dentro de los estudios de discapacidad se ha poseído una buena aceptación a nivel internacional.

En diversos estudios en personas con capacidad disminuida, se ha constatado la influencia que varios factores tienen para incidir en la calidad de vida de esta población, tales como, la intensidad de las emociones positivas y negativas (Vera, Tánori, Bautista y Rodríguez, 2018); por otra parte, el grado de discapacidad (Verdugo, Torres y González, 2017a); la transitoriedad o permanencia de la misma (Pimienta, Cavallaro, Frank, Redruello, Facundo, Torre y Sánchez, 2019a); y la interacción con el entorno (Gaviria-Bustamante, Amador-Ahumada, Herazo-Beltrán y Hernández, 2019).

Para Verdugo, Arias, Gómez y Schalock (2003): la calidad se divide en ocho dimensiones: Bienestar Emocional grado de placer del individuo que le capacita y permite hacer frente a las demandas o situaciones ambientales. Relaciones Interpersonales, tipo de afecto y logro de necesidades de afiliación



con otra persona. Bienestar Material, solvencia económica para adquirir, administrar sus necesidades materiales. Desarrollo Personal, proceso de evolución o cambios positivos que permite al individuo adoptar nuevas formas de pensamiento y actitudes.

En cuanto al Bienestar Físico, funcionamiento óptimo del cuerpo humano en base a las necesidades básicas de la vida diaria. Autodeterminación, capacidad que tiene el sujeto para dirigir el rumbo de su vida. Inclusión Social, integración y participación en comunidad, sin menoscabar la condición física, social o cultural, de este modo procurando la igualdad de condiciones. Por último, Derechos, condiciones necesarias de toda persona y busca procurar la igualdad de condiciones en el ejercicio de derechos, respeto e intimidad.

La calidad de vida ha sido ampliamente estudiada y se cuenta que está influenciada por factores de riesgo psicosociales, género o variables intervinientes como políticas públicas de los gobernantes, regeneración urbana, rehabilitación e inserción laboral. De lo anteriormente descrito, es poco lo que se conoce en cuanto a la relación que puede tener la ansiedad en la calidad de vida en especial en personas con discapacidad disminuida.

Al respecto, en Ecuador, de acuerdo al último censo ejecutado por el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC, 2010): de los 14'483 499 habitantes, el 5,6% de la población ecuatoriana, muestra algún tipo de discapacidad, el total de personas con discapacidad motora en la provincia de Manabí, es de 24 168 que constan registradas en el Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (CONADIS, 2021a); siendo su equivalente al 52.73% de la población.

Ahora bien, la condición de discapacidad que predomina en Ecuador, es de tipo motora o física, por ello es necesario considerar las deficiencias corporales y/o viscerales, que derivan una dificultad significativa en la realización de actividades diarias y básicas que permitan la independencia y



autonomía de esta población. En tal sentido, la falta de autonomía en la movilidad, la inserción laboral, discriminación, estereotipos y descalificativos disminuye la probabilidad de tener una vida plena.

En Ecuador, solamente 2 de cada 10 personas con discapacidad accede a empleo digno y a una igualdad formal y material, reflejando desigualdades persistentes a pesar de leyes como el Código del Trabajo (CT, 2005): que establece un 4% de empleabilidad para este grupo. Aunque hay protección constitucional, su cumplimiento es incompleto.

Por otro lado, el presente estudio es importante porque impactará positivamente en la vida de las personas con capacidad disminuida motora, al ser un espacio para dar voz a aquellos que no la tienen. Se está luchando con desigualdades evitables, además de apelar con un principio tutelar de amparo a los más desprotegidos haciendo respetar la ley, y en el futuro este tipo de investigaciones hará que las personas tomen consciencia, no solo desde la moral sino sobre lo legal, porque el no cumplimiento de esto conlleva a sanciones.

Por parte de la ciencia, este estudio arrojó suficiente información empírica que permitió corroborar los postulados y las teorías de los esquemas interpretativos acerca de los trastornos cualitativos y su influencia en la calidad de vida y de cada uno de los aspectos que la conforman como puede ser el mismo estado de discapacidad según sea su gravedad y el limitante para la ejecución de actividades tal como menciona (Pimienta, Cavallaro, Frank, Redruello, Facundo, Torre y Sánchez, 2019b); y (Verdugo, Torres y González, 2017b). El aspecto social de movilidad como lo establece Sáenz (2018a); y entre muchos que se abarcarán en lo posterior.

En tal virtud, la presente investigación tuvo el objetivo de determinar la relación que la ansiedad ejerce en la calidad de vida de las personas con discapacidad motora de Manabí. Para este cometido, se cuantificó el nivel de ansiedad, se caracterizó el nivel de calidad de las personas y se construyó un



marco de referencia, teórico y metodológico, sobre el cual se logró describir los resultados obtenidos en el estudio.

2. Metodología

El enfoque de la investigación es cuantitativo, diseño no experimental, transversal de alcances descriptivo y correlacional. Se aplicó dos instrumentos: el Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo (STAI) ideada por Spielberger, Gorsuch y Lushene (1997a); y la Escala (GENCAT) de Calidad de Vida realizada por Verdugo et al. (2009). La investigación estuvo planificada para abarcar las percepciones de 200 personas, no obstante, la utilización de criterios de selección permite conformar una población final de 177 individuos.

Se incluyeron a todos los miembros de la Fundación Amigos por la Discapacidad de Manabí que presentaban discapacidad motora, mayores de edad y que firmaron el consentimiento informado. Se excluyeron a los informantes que al momento de la recolección de datos no se encontraban presentes y se eliminaron a los participantes que entregaron los dos cuestionarios, uno o ambos de manera incompleta.

Con relación al Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo (STAI), elaborada por Spielberger, Gorsuch y Lushene (1997b): consta de 40 preguntas dispuestas en dos subescalas independientes que son Ansiedad Estado (AE) y Ansiedad Rasgo (AR). El índice de fiabilidad de alfa de Cronbach llegó al 0,91 en AE y 0,89 para AR. La calificación fue sumar las cuatro respuestas en la escala de Likert Nada (0), Algo (1), Bastante (2) y Mucho (3) que corresponde a la AE. Por otra parte, la AR Casi nunca (0), A veces (1), A menudo (2), Casi siempre (3), ambas contienen calificación inversa en algunos ítems. Finalmente se obtiene la puntuación directa de STAI Estado (emoción efímera y pasajera) y Rasgo (tendencia ansiosa constante y parmenente).

Por otro lado, la Calidad de Vida, creada por Verdugo et al., (2009), está



compuesta de 69 ítems, dispuesta en 8 dimensiones: Bienestar emocional (BE), Relaciones interpersonales (RI), Bienestar material (BM), Desarrollo personal (DP), Bienestar físico (BF), Autodeterminación (AU), Inclusión social (IS), Derechos humanos (DR); con opción múltiple en escala de Likert, Siempre o Casi Siempre (1), Frecuentemente (2), Algunas Veces (3), Nunca o Casi Nunca (4), y en otras el puntaje es inverso.

El índice de fiabilidad de alfa de Cronbach es de 0.85, para la obtención de los resultados, se suma los puntajes directos de cada dimensión y se comparan con los baremos personas de otros colectivos, luego esas puntuaciones estándar se contrastan con los percentiles de las dimensiones y se obtiene un índice de calidad de vida.

Se realizaron 3 tipos de análisis. El primero descriptivo, donde se obtuvieron la frecuencia y porcentajes de los resultados de cada uno de los test, así como las medidas de tendencia central como son la media aritmética y la mediana. En dispersión los cuartiles y la desviación estándar. Para el segundo análisis, se calculó la Chi-cuadrado con un nivel de significación de 0.05 para confirmar las relaciones estadísticamente significativas entre la ansiedad y la calidad de vida.

La hipótesis de investigación indicaba que las personas que presentaban niveles altos de ansiedad presentarían calidad de vida baja. Así mismo, se complementó con el estadístico Gamma para determinar la fuerza y la dirección de la inferencia estadística y se calculó el *Odds Ratio* o razón de momios para comprobar la probabilidad de ocurrencia. Los cálculos se realizaron en el paquete estadístico del *IBM SPSS Statistics*. En cuanto a las consideraciones éticas, se firmó un consentimiento informado, los participantes estuvieron enterados de los alcances y propósitos de la investigación, de igual manera, se manejó la confidencialidad y el respeto a la dignidad intrínseca del ser humano.

3. Resultados

De los porcentajes arrojados en la tabla 1, encontramos que el 33.9% son mujeres y el 66.1% son hombres; el 55.4% oscila entre 36 y 44 años de edad, siendo esto que el grupo etario mayoritario se trata de varones mayores adultos en su mayoría. De igual forma se evidencia que el 43.5% de la población presenta un grado de discapacidad de entre 75% a 84% distribuidas en su mayoría en la ciudad de Portoviejo 15.3% y Manta 9.6%.

Tabla 1. Variables Sociodemográficas.

Género	Frecuencia	Porcentaje
Mujeres	60	33.9
Hombres	117	66.1
Edad		
Entre 18 y 24	3	1.7
Entre 25 y 35	38	21.5
Entre 36 y 45	98	55.4
Entre 46 y 60	35	19.8
Más de 61	3	1.7
Discapacidad		
30% a 49%	28	15.8
50% a 74%	65	36.7
75% a 84%	77	43.5
85% a 100%	7	4.0
Cantón		
24 de mayo	6	3.4
Bolívar	9	5.1
Chone	9	5.1
El Carmen	6	3.4
Flavio Alfaro	6	3.4
Jama	7	4.0
Jaramijó	3	1.7
Jipijapa	11	6.2
Junín	2	1.1
Manta	17	9.6
Montecristi	11	6.2
Olmedo	5	2.8
Paján	3	1.7
Pedernales	11	6.2
Pichincha	3	1.7
Portoviejo	27	15.3
Puerto López	5	2.8
Rocafuerte	9	5.1
San Vicente	6	3.4
Santa Ana	5	2.8
Sucre	12	6.8
Tosagua	4	2.3
X=177		

Fuente: Los Autores (2021).

El puntaje total de ansiedad en la que se presenta en la tabla 2 fue de

212.71 (variación: 507.50). La mitad de los participantes obtuvo puntajes menores de 210.00, con una diferencia de 18 entre el máximo y mínimo, evidenciando asimetría positiva y platicurticidad en la ansiedad estado. La ansiedad rasgo presentó un puntaje de 298.64 (variación: 501.40). La mitad de los miembros logró puntuaciones menores a 280.00, con una diferencia de 26 entre el máximo y mínimo, y una distribución de puntuaciones asimétrica positiva y platicúrtica.

Por último, calidad de vida alcanzó un puntaje de 876.21 con una variación de 816.92, la mitad de los evaluados logró puntajes menores a 860.00, la diferencia entre el puntaje máxima y mínima fue de 56, observándose que la distribución de las puntuaciones en la calidad de vida es asimétrica positiva y leptocúrtica.

Tabla 2. Análisis descriptivos de los test.

		Estadístico	Error estándar
Ansiedad Estado	Media	212.71	.38146
	Mediana	210.00	
	Desviación estándar	507.50	
	Mínimo	15.00	
	Máximo	33.00	
	Asimetría	.604	.183
	Curtosis	-.967	.363
Ansiedad Rasgo	Media	298.64	.37688
	Mediana	280.00	
	Desviación estándar	501.40	
	Mínimo	20.00	
	Máximo	46.00	
	Asimetría	.818	.183
	Curtosis	-.062	.363
Calidad de vida	Media	876.21	.61404
	Mediana	860.00	
	Desviación estándar	816.92	
	Mínimo	66.00	
	Máximo	122.00	
	Asimetría	1.30	.183
	Curtosis	4.10	.363

Fuente: Los Autores (2021).

Con relación a la tabla 3, refleja que 94 personas equivalente al 53.1% de la población presentaron una ansiedad estado alta, lo cual indica que el estado emocional transitorio de esta población se encuentra en constante



tensión y el aumento de actividad sistema nervioso autónomo es significativo. Por su parte el 46.9% que corresponde a 83 personas obtuvieron una ansiedad estado medio la cual tiende a modificar según la intensidad y el tiempo.

Tabla 3. Resultados Ansiedad Estado.

ANSIEDAD ESTADO	Frecuencia	Porcentaje
ALTO	94	53.1
MEDIO	83	46.9
Total	177	100.0

Fuente: Los Autores (2021).

En la tabla 4 la ansiedad rasgo alto se empodera en 174 personas que corresponden al 98.3% de los participantes, lo que indica que su personalidad tiene la tendencia y predisposición a presentar inestabilidad emocional. A su vez, tan solo el 1.7% que equivale a 3 participantes, evidencia una ansiedad rasgo medio, lo que muestra que son proclives a elevar sus síntomas ansiosos y desequilibrio en su esfera afectiva.

Tabla 4. Resultados de Ansiedad Rasgo.

ANSIEDAD RASGO	Frecuencia	Porcentaje
ALTO	174	98.3
MEDIO	3	1.7
Total	177	100.0

Fuente: Los Autores (2021).

En la tabla 5, el 67.8% (120 participantes) refleja una calidad de vida muy baja. Solo el 2.3% (4 participantes) muestra una calidad de vida alta, indicando que sus expectativas y necesidades generan satisfacción óptima.

Tabla 5. Resultados Calidad de vida.

CALIDAD DE VIDA	Frecuencia	Porcentaje
MUY BAJO	120	67.8
INFERIOR A LA NORMA	48	27.1
NORMAL	5	2.8
ALTO	4	2.3
Total	177	100.0

Fuente: Los Autores (2021).

Con respecto a la tabla 6, el valor inferencial p de ansiedad rasgo fue



significativo para calidad de vida, y la confirmación o la negación de la hipótesis la podemos hacer en el análisis de dicha tabla, es por lo tanto que básicamente se concluye que las personas que están presentando ansiedad rasgo tienen 10.4 veces más de probabilidades de tener una baja calidad de vida.

Sin embargo, esto lo establecemos en un análisis superficial del OR sin considerar el rango de confianza, el cual nos indica que la unidad está presente entre el límite inferior y el límite superior, por lo tanto, no se puede establecer una predicción efectiva y tampoco se puede comprobar la hipótesis, aunque si bien es cierto que existe una relación entre ambas variables no se establece una asociación.

Tabla 6. Análisis inferencial, comprobación de hipótesis o ratio.

FACTORES	CALIDAD DE VIDA				
	P	GAMMA	OR	LINF	LSUP
ANSIEDAD ESTADO	.178	-	-	-	-
ANSIEDAD RASGO	.003	-0.20848	10.4	0.849	126.78

Fuente: Los Autores (2021).

4. Discusión

En lo antes expuesto vemos una sintonía con lo obtenido por Mboundou, Semino, Coronados y Ruiz (2018b): donde prevalece la ansiedad estado medio (54%) y en contraste la ansiedad rasgo en un nivel medio (49.2%), en una población de cuidadores primarios de pacientes con discapacidad. Pero diferente a lo hallado en Vancini, et al., (2019a): donde ansiedad rasgo y estado se localiza en un nivel medio (81.30% - 68.80% respectivamente) en su gran mayoría donde solo el (6.30%) se encuentra con una presencia emocional de ansiedad alta tanto de rasgo como de estado.

Relacionar la calidad de vida con alguna deficiencia emocional la trató de hacer también Vancini, et al., (2019b): el cual no encontró una relación al comparar en dos poblaciones diferentes sus condiciones deportivas sin que el resultado tenga una inferencia en su calidad de vida y estabilidad emocional, anulando así la hipótesis de su investigación al igual que la hipótesis de ésta.



Entre las causas que influyen en la baja calidad de vida de este colectivo existen múltiples factores, entre ellos: La transitoriedad o gravedad de la discapacidad, que limitan la ejecución de actividades cotidianas, ante la falta de asistencia sanitaria y ayudas técnicas como bastones, andadores, sillas de ruedas, que brindarían apoyo a este colectivo, tal como lo encontrado en (Pimienta, Cavallaro, Frank, Redruello, Facundo, Torre y Sánchez, 2019c); y (Verdugo, Torres y González, 2017c).

Las barreras arquitectónicas, entendida como la poca accesibilidad universal que está presente en su medio, con obstáculos que inciden en la calidad de vida, al no garantizar la habitabilidad y seguridad del entorno, las cuales son condiciones indispensables para favorecer la libre movilidad de esta persona, tal como lo manifestado en cuanto a la Influencia del tipo de vivienda (Sáenz, 2018b).

Barreras actitudinales o teorías de desigualdad social que menoscaban la equidad e igualdad de oportunidades en el medio que se desenvuelven, por lo cual el estigma y espacios de exclusión que percibe este grupo ejercen en la disminución de la calidad de vida, así como lo encontrado en González, Ducca y García (2020): la discriminación también se traslada en la poca inclusión laboral de las empresas públicas y privadas, que se tiñen por la creencia de poca productividad o minusvalía.

A su vez el Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (CONADIS, 2021b): recoge datos laborales relevantes, teniendo una población con edad de trabajar de entre los 18 a los 64 años de 297 543 personas con discapacidad de los cuales tan solo 68 901 (incluyendo cuidadores) tienen un empleo adecuado lo que quiere decir que tan solo 2 de cada 10 tienen empleo digno, por lo que podemos decir que la falta de empleo afecta drásticamente la calidad de vida.

Sumado a todo lo anterior, la población en edad de jubilación, que abarca el grupo de 51 años en adelante, consta de 219,461 personas con



discapacidad. Sin embargo, únicamente 26,925 de ellas reciben pensión jubilatoria. Esto indica que solo 1 de cada 10 personas en esta categoría recibe este beneficio. Esta situación se agrava en la población con doble vulnerabilidad, como es el caso de las personas de la tercera edad. De este grupo, solo 18,401 reciben pensión jubilatoria, lo que representa también una proporción de 1 de cada 10.

Sin duda alguna los datos antes expuestos ponen en contexto la situación que vive la persona con discapacidad en territorio ecuatoriano, la población de este estudio comprende personas asociadas a fundaciones que prestan su contingente para ayudarlos de alguna forma, lo que les da sentido a los resultados obtenidos de tan baja calidad de vida que se ven reflejados en la presente investigación.

En esta perspectiva, las personas con discapacidad son 3 veces más vulnerables a sufrir algún tipo de violencia sea física, sexual y emocional. Es de considerar que cuando la discriminación se extiende por su condición limitante, razón de género, grupo étnico, etc., se exponen a una doble o triple discriminación (Fondo de Población de las Naciones Unidas, UNFPA, 2018).

En cuanto a las limitaciones, no se encontraron artículos de las dos variables idénticas, no obstante, los resultados se compararon con estudios similares. Los autores declaran no tener conflictos de intereses respecto al presente estudio.

5. Conclusión

Aunque en la presente investigación se puede establecer una relación inferencial pero no asociación, esto quiere decir que no se puede predecir una afectación a partir de la presencia de la variable independiente ansiedad como rasgo hacia la variable dependiente, calidad de vida.

La ansiedad estado no estuvo relacionada en este grupo vulnerable como lo son las personas con discapacidad por su efímera y transitoria



presencia, este estado emocional puede verse afectado en pequeña o gran medida debido a los factores estimulantes y dominio emocional, esto se ve reflejado en los resultados del análisis donde el valor diferencial es muy superior a los establecido en los estándares para dicho análisis lo que concluye que no existe ningún tipo de relación entre la ansiedad estado y la calidad de vida.

En este grupo humano, la calidad de vida fue muy baja, posiblemente debido a la estigma social y temas socioculturales, la escasa igualdad de condiciones, la desatención por parte de las autoridades que son obligadas a tutelar y luchar por sus derechos, el no sentirse escuchados al elevar su voz y dar su opinión. Esto se debe a que son estipulados como personas con vulnerabilidad y a su vez como grupos de atención prioritaria, donde el Estado es garante de la correcta sinapsis entre la sociedad y las personas con discapacidad.

Por lo cual, es necesario hacer investigaciones posteriores con un diseño explicativo que determinen la relación que pueda existir con los criterios de la sociedad.

6. Referencia

- APA (2010). **APA Diccionario conciso de Psicología**. ISBN: 978-607-448-060-3. México: El Manual Moderno; American Psychological Association.
- Ardila, R. (2003). **Calidad de vida: Una definición integradora**. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 35(2), 161-164, ISSN: 0120-0534. Colombia: Fundación Universitaria Konrad Lorenz.
- Barlow, D., & Durand, M. (2001). **Psicología anormal: Un enfoque integral**. ISBN: 978-970-686-046-0. México: International Thomson Editores.
- Clark, D., & Beck, A. (2012). **Terapia cognitiva para trastornos de ansiedad**. ISBN: 978-84-330-2537-1. Bilbao, España: Desclée de Brouwer.



- CONADIS (2021a,b). **Estadísticas de Discapacidad**. Quito, Ecuador: Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades.
- CT (2005). **Código del Trabajo**. Suplemento del Registro Oficial No. 167, 16-dic.-2005. Ecuador: Registro Oficial.
- Epstein, S. (1972). **The nature of anxiety with emphasis upon its relationship to expectancy**. In I. Spielberger (Ed.), *Anxiety: Current trends in theory and research*. (pp. 291-337). New York, United States: Academic Press.
- Gaviria-Bustamante, K., Amador-Ahumada, C., Herazo-Beltrán, Y., & Hernández, D. (2019). **Relación entre el funcionamiento y la calidad de vida en personas con discapacidad**. *Avft: Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 38(2), 116-173, e-ISSN: 2610-7988. Venezuela: Sociedad Venezolana de Farmacología y de Farmacología Clínica y Terapéutica.
- Gómez, L., Verdugo, M., & Arias, B. (2010). **Calidad de vida individual: avances en su conceptualización y retos emergentes en el ámbito de la discapacidad**. *Psicología Conductual*, 18(3), 453-472, e-ISSN: 1132-9483. España: Fundación VECA para el Avance de la Psicología Clínica Conductual.
- González, D., Ducca, L., & García, C. (2020). **La incidencia del apoyo social comunitario en la calidad de vida de personas con discapacidad**. *Siglo Cero*, 51(3), 83-103, e-ISSN: 0210-1696. Recuperado de: <https://doi.org/10.14201/scero202051383103>
- Gualpa, M., Yambay, X., Ramírez, A., & Vázquez, A. (2019). **Carga laboral y ansiedad en cuidadores de personas con discapacidad severa**. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 23(95), 33-39, e-ISSN: 2542-3401. Venezuela: AutanaBooks, S.A.S. - Universidad Experimental Politécnica Antonio José de Sucre.
- INEC (2010). **Población y Demografía. Resultados Censo de Población**.



Ecuador: Instituto Nacional de Estadística y Censos.

- Lang, P. (1968). **Fear reduction and fear behavior: Problems in treating a construct.** In J. M. Shlien (Ed.), *Research in psychotherapy*. (pp. 90-102). Washington, D.C., United States: American Psychological Association. Recovered from: <http://dx.doi.org/10.1037/10546-004>
- Lewis, A. (1980). **Problems presented by the ambiguous word anxiety as used in psychopathology.** In G., Burrows & Davies B (Ed.), *Handbook of studies on anxiety*. (1-15). Amsterdam, Holland: Elsevier/North-Holland.
- Malmö, R. (1957). **Anxiety and behavioral arousal.** *Psychological Review*, 64(5), 276-287, e-ISSN: 1939-1471. Recovered from: <https://doi.org/10.1037/h0043203>
- Mauro-Martín, I., Onrubia-González, J., Garicano-Vilar, E., Cadenato-Ruiz, C., Hernández-Villa, I., Rodríguez-Alonso, P., ... & Angulo-García, B., ... (2016). **Análisis del estado nutricional y composición corporal de personas con discapacidad intelectual.** *Revista de Neurología*, 62(11), 493-501, e-ISSN: 1576-6578. Recuperado de: <https://doi.org/10.33588/rn.6211.2015505>
- Mbougou, Y., Semino, L., Coronados, Y., & Ruiz, D. (2018a,b). **Estados emocionales y carga del cuidador principal de pacientes discapacitados por ictus.** *Revista Cubana de Medicina Física y Rehabilitación*, 10(3), 1-11, e-ISSN: 2078-7162. Cuba: Sociedad Cubana de Medicina Física y Rehabilitación.
- OMS (1996). **¿Qué calidad de vida?.** *Foro Mundial de la Salud*, 17(4), 385-387. Ginebra, Suiza: Organización Mundial de la Salud.
- Pimienta, J., Cavallaro, R., Frank, S., Redruello, E., Facundo, L., Torre, R., & Sánchez, S. (2019a,b,c). **Calidad de vida de pacientes con discapacidad transitoria o permanente en ortopedia y traumatología.** *Revista de la Asociación Médica de Bahía Blanca*,



29(2), 40-43, e-ISSN: 1515-8659. Argentina: Asociación Médica de Bahía Blanca.

Rendón, P., Hernández, J., Alomoto, R., Landeta, L., Marcillo, J., & Romero, E. (2018). **Inclusión de discapacitados físicos en la práctica del parataekwondo. Efecto en la ansiedad.** *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 37(1), 22-31, e-ISSN: 1561-3011. Cuba: ECIMED.

Robles-Mejía, M., Fernández-Aucapiña, N., Herrera-Hugo, B., & Tapia-Segarra, J. (2021). **Ansiedad y depresión en adultos mayores con enfermedades catastróficas y/o discapacidades del Proyecto de Atención Domiciliaria del cantón Girón.** *Polo del Conocimiento*, 6(2), 110-124, e-ISSN: 2550-682X. Ecuador: Imprenta y Casa Editora "Coni".

Sáenz, I. (2018a,b). **Influencia del tipo de vivienda en la calidad de vida de las personas mayores con discapacidad intelectual o del desarrollo.** *Siglo Cero*, 49(1), 89-106, e-ISSN: 0210-1696. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.14201/scero201849189106>

Schwartzmann, L. (2003). **Calidad de vida relacionada con la salud: aspectos conceptuales.** *Ciencia y Enfermería*, 9(2), 9-21, e-ISSN: 0717-9553. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95532003000200002>

Sierra, J., Ortega, V., & Zubeidat, I. (2003). **Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar.** *Revista Mal-estar E Subjetividade*, 3(1), 10-59, e-ISSN: 1518-6148. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27130102>

Spielberger, C. (1966). **Theory and research on anxiety.** In C. Spielberger (Ed.), *Anxiety and Behavior*. (pp. 3-19). New York, United States: Academic Press.

Spielberger, C., & Díaz, R. (1975). **Inventario de ansiedad, rasgo-estado IDARE.** ISBN: 968-426-863-7. México: El Manual Moderno.



- Spielberger, C., Gorsuch, R., & Lushene, R. (1997a,b). **Manual STAI Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo**. ISBN: 84-7174-447-3. Madrid, España: TEA Ediciones.
- Szalai, A. (1980). *The meaning of comparative research on the quality of life*. In A Szalai & Frank. M. (Ed.), *The quality of life. Comparative studies*. (pp. 338-340). London, England: Sage.
- UNFPA (2018). **Mujeres y jóvenes con Discapacidad**. New York, Estados Unidos: Fondo de Población de las Naciones Unidas.
- Vancini, R., Gomes, A., Paula-Oliveira, H., Lira, C., Rufo-Tavares, W., Andrade, M., ... Knechtle, B. (2019a,b). **Quality of Life, Depression, Anxiety Symptoms and Mood State of Wheelchair Athletes and Non-athletes: A Preliminary Study**. *Frontiers in Psychology*, 10(1848), 1-7, e-ISSN: 1664-1078. Recovered from: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01848>
- Veenhoven, R. (1994). **El estudio de la satisfacción con la vida**. *Intervención Psicosocial*, 3, 87-116, e-ISSN: 1132-0559. España: Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid.
- Vera, J., Tánori, J., Bautista, G., & Rodríguez, C. (2018). **Bienestar Subjetivo en Personas con Discapacidad Motriz en México**. *Revista Psicología e Saúde*, 10(2), 15-24, e-ISSN: 2177-093X. Recuperado de: <https://doi.org/10.20435/pssa.v10i2.694>
- Verdugo, M., Arias, B., Gómez, L., & Schalock, R. (2003). **Manual de aplicación de la Escala GENCAT de Calidad de vida**. ISBN: 978-84-393-7928-7. Barcelona, España: Editorial Departamento de Acción Social y Ciudadanía de la Generalitat de Catalunya.
- Verdugo, Z., Torres, C., & González, J. (2017a,b,c). **Calidad de vida en personas con discapacidad grave y muy grave**. *Rdcn: Discapacidad, Clínica y Neurociencias*, 4(1), 37-46, e-ISSN: 2341-2526. España: Universidad de Alicante.

Génesis Cecilia Cedeño Casquete

e-mail: gccedeno@pucesa.edu.ec



Nacida en Portoviejo, Ecuador, el 22 de octubre del año 1993. Licenciada en Psicología de la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL); Maestrante en Psicología con Mención en Intervención en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE), Sede Ambato; cuento con Diplomados en Teología, hebreo y griego antiguo; Participé en la Cumbre Internacional de Salud y Educación Emocional, además de varios seminarios, talleres y cursos en el área de grupos vulnerables y discapacidad.

Darwin Raúl Noroña Salcedoe-mail: darwin_norona@yahoo.com

Nacido en Quito, Ecuador, 13 de marzo del año 1983. PhD. en Ciencias de la Salud Ocupacional por la Universidad de Guadalajara México (UAG); Magister en Seguridad Laboral por la Universidad Central del Ecuador (UCE); Profesional en el área de talento humano; cambio de cultura organizacional; violencia de género; discriminación e interculturalidad y en investigación, desarrollo y ejecución de proyectos técnicos; especial en énfasis en dirección de equipos de trabajo; consultorías profesionales y docencia universitaria.



Herramientas de TIC y plataformas tecnológicas educativas en la educación a distancia postpandemia

Autora: Sandra María Guzmán Riaño

Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Nacional Bolivariana, UNEFA

sandraguzmanr@gmail.com

Zulia, Venezuela

<https://orcid.org/0000-0001-7136-4176>

Resumen

Esta investigación analiza el uso de las herramientas de TIC y plataformas tecnológicas educativas en la modalidad de educación a distancia, utilizada por las universidades en tiempos de postpandemia. Fundamentada en las ventajas que ofrece la tecnología para el proceso de enseñanza-aprendizaje, el objetivo es describir su uso en la Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Nacional (UNEFA) en el Núcleo Zulia durante el máximo aislamiento por COVID-19. Se aplicó un enfoque positivista cuantitativo, con un diseño descriptivo y de campo, aplicando un cuestionario a una muestra de 117 docentes y estudiantes. Los resultados revelan un gran consenso en adoptar una modalidad semipresencial, utilizando plataformas como *Google Classroom* y herramientas como Telegram, facilitando aspectos económicos y la recuperación de la infraestructura universitaria. Se concluye que es factible el cambio oficial a la semipresencialidad, aprovechando la alta conectividad mundial y el uso de dispositivos móviles, garantizando la prosecución académica.

Palabras clave: herramientas de tic; plataformas tecnológicas educativas; educación a distancia; modalidad semipresencial; enseñanza-aprendizaje.

Código de clasificación internacional: 5802.04 - Niveles y temas de educación.

Cómo citar este artículo:

Guzmán, S. (2023). **Herramientas de TIC y plataformas tecnológicas educativas en la educación a distancia postpandemia.** *Revista Científica*, 8(28), 267-286, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.14.267-286>

Fecha de Recepción:

11-01-2023

Fecha de Aceptación:

28-04-2023

Fecha de Publicación:

05-05-2023



ICT tools and educational technology platforms in post-pandemic distance education

Abstract

This research analyzes the use of ICT tools and educational technology platforms in the distance education modality, used by universities in post-pandemic times. Based on the advantages that technology offers for the teaching-learning process, the objective is to describe its use at the National Experimental Polytechnic University of the National Bolivarian Armed Force (UNEFA) in the Zulia Nucleus during the maximum isolation due to COVID-19. A quantitative positivist approach was applied, with a descriptive and field design, applying a questionnaire to a sample of 117 teachers and students. The results reveal a great consensus in adopting a blended modality, using platforms such as Google Classroom and tools such as Telegram, facilitating economic aspects and the recovery of the university infrastructure. It is concluded that the official change to blended modality is feasible, taking advantage of the high global connectivity and the use of mobile devices, guaranteeing the academic continuity.

Keywords: ict tools; educational technology platforms; distance education; blended modality; teaching-learning.

International classification code: 5802.04 - Levels and subjects of education.

How to cite this article:

Guzmán, S. (2023). **ICT tools and educational technology platforms in post-pandemic distance education.** *Revista Científica*, 8(28), 267-286, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.14.267-286>

Date Received:
11-01-2023

Date Acceptance:
28-04-2023

Date Publication:
05-05-2023



1. Introducción

En tiempos de pandemia y postpandemia, las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) se convirtieron en un factor clave para los procesos del sector educativo, específicamente en el ámbito de las universidades. Esto se debió a las múltiples ventajas que supone su uso tanto por parte de los docentes como de los estudiantes, ya sea en los procesos educativos de presencialidad, semipresencialidad o totalmente a distancia.

Cuando las instituciones educativas asumen la Educación a Distancia, están conscientes de los cambios que deben afrontar docentes y estudiantes, pues supone la ejecución fuera de los espacios universitarios. Existen obstáculos para su desarrollo en las universidades y planteles educativos que enfrentan un retorno a la presencialidad tras la cuarentena por el COVID-19. Sin embargo, las ventajas del uso de las TIC y sus plataformas multimodales podrían minimizar estos obstáculos y garantizar el desarrollo de la actividad académica.

En el transcurrir histórico del ámbito educativo en general, las TIC han asumido el rol de ser herramientas útiles para el incremento productivo del sector educativo, tanto público como privado. La Pandemia por el COVID permitió a la sociedad del conocimiento poner en práctica las herramientas de las TIC, y el sector universitario no escapó de esa realidad.

Mientras se mantuvo el aislamiento extremo por la pandemia, las universidades en general, al igual que las otras instituciones educativas del sector público y privado, asumieron la educación a distancia con las herramientas de las TIC y plataformas tecnológicas educativas, para garantizar la prosecución académica de los estudiantes y mantenerse activas en el tiempo de máxima pandemia (Konieczny, 2015).

Transcurrido el tiempo de pandemia obligada, las universidades enfrentan una presencialidad en infraestructuras deterioradas por el tiempo de pandemia y con una plataforma tecnológica aún más deteriorada por la falta



de mantenimiento, obstaculizando la normalidad del proceso educativo en aula. Surge la interrogante de continuar utilizando la educación a distancia con las herramientas de TIC para garantizar la prosecución académica, aplicar un mecanismo semipresencial con estas herramientas, o regresar a la forma presencial tradicional.

Según datos de la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2021): para finales de 2021 más del 63% de la población mundial, equivalente a unos 4.900 millones de personas, tenía acceso a internet. Esta alta tasa de conectividad a nivel mundial demuestra que es posible el uso de las herramientas de TIC para facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje en todos los niveles educativos (Santiago, 2022). Cotejada con la población mundial, esta cifra demuestra que es posible el uso de las herramientas de TIC para facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje en las universidades y en todo el sector educativo, desde la etapa inicial hasta el sistema universitario. La pandemia por el COVID-19 nos dejó la posibilidad de reinventarnos en los procesos como sociedad.

Sin embargo, las políticas gubernamentales deben enfocarse en la inversión y desarrollo de plataformas tecnológicas que satisfagan las necesidades de docentes, estudiantes y personal administrativo dentro de las universidades, como lo señalan Sierra, Liberal y Mañas-Viniegra (2020): al analizar la importancia de la formación en tecnologías para los futuros profesionales. Esto permitiría desarrollar una educación a distancia efectiva, sustentada en procesos completamente virtualizados.

Dado el crecimiento tecnológico en el mundo globalizado y el auge de la tecnología educativa, se hace imperativa la formal utilización de las plataformas virtuales de aprendizaje. El sistema educativo universitario ha enfrentado cambios tanto en universidades autónomas como experimentales, teniendo que revisarse interna y externamente para adaptarse a las demandas de la sociedad globalizada del conocimiento.



La revisión de planes de estudios desactualizados, el desafío de los retos que imponen los cambios para mantenerse operativas en una economía cambiante, entre otros aspectos, son parte de las consideraciones que deben evaluarse por el sector universitario para mantenerse en el transcurrir del tiempo. De allí, el aporte de esta investigación que consiste en generar el análisis para que se continúen aplicando las herramientas de TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje en esta universidad objeto de estudio.

Esta investigación tiene como objetivo general describir el uso de las herramientas de TIC y plataformas tecnológicas educativas en la educación a distancia en tiempos de postpandemia, a través de un enfoque positivista cuantitativo. El fin es determinar la utilización de estas herramientas por estudiantes y docentes en la Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Nacional (UNEFA) en el Núcleo Zulia durante el máximo aislamiento por la pandemia del COVID-19, y analizar cómo esto pudiera formalizar la combinación de presencialidad y semipresencialidad en su estructura académica y administrativa, abriendo las puertas a la adopción de procesos educativos a distancia.

1.1. Consideraciones Teóricas

La gestión del conocimiento basado en el uso de las TIC y plataformas tecnológicas educativas para el proceso de enseñanza y aprendizaje trae como consecuencia en docentes y estudiantes adoptar nuevas estrategias para llegar con éxito a la meta del aprendizaje a distancia. En este sentido, Kim y Bonk (2006): plantean la incorporación de orientaciones en el ámbito de la tecnología educativa que promuevan en estudiantes y profesores la creatividad y el desarrollo de un pensamiento crítico reflexivo, pues el uso de la tecnología conlleva una mayor capacidad de síntesis y análisis de cada tema estudiado.

De lo antes expuesto, podemos argumentar que surgen dificultades al



momento de hacer tangible esta nueva gestión del conocimiento basado en las TIC, pues existen docentes que aún no están habituados a utilizar las bondades que ofrecen estas herramientas de TIC y las plataformas virtuales de aprendizaje. Es precisamente allí donde está el reto, en que cada universidad sea capaz de generar su propia plataforma de aprendizaje y, de esta manera, pueda contar con la confianza del personal docente como usuario principal de esta tecnología educativa.

De acuerdo con Morales y González (2010): abordan el proceso comunicativo que se plantea en el proceso educativo a distancia y sostienen que la responsabilidad del ente emisor es altamente significativa en el proceso de comunicación que surge en la relación de una educación a distancia. En este sentido, refieren los autores que el alto grado de responsabilidad del emisor (en este caso el docente) se basa en que es quien genera los mensajes y es el responsable de mantener la energía y liderazgo del proceso hasta alcanzar la comunicación efectiva que se ha propuesto.

En la educación a distancia, el uso de herramientas TIC y plataformas tecnológicas fomenta una comunicación efectiva y cercana entre docentes y estudiantes, alentando una mayor interacción e internalización de los mensajes. Sin embargo, es crucial gestionar el tiempo de atención para evitar la sobreexposición. Esta modalidad convierte a ambos, docentes y estudiantes, en participantes activos del aprendizaje.

Por otra parte, la Agenda Educación 2030, de la Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia y la Cultura (2019a): marca especial interés en la promoción de políticas digitales por parte de los gobiernos para sus ciudadanos, con el fin de promover la inclusión auténtica de las tecnologías en la gestión institucional, el currículum, el fortalecimiento de los aprendizajes, entre otros aspectos del ámbito educativo que favorecen el desarrollo de la tecnología educativa.

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la



Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2019b): la educación a distancia se refiere a cualquier proceso educativo donde la enseñanza se realiza por alguien que no comparte el mismo tiempo y/o espacio que el estudiante, por lo que la comunicación entre profesores y alumnos se lleva a cabo principalmente a través de medios artificiales, ya sean electrónicos o impresos.

En este orden de ideas, con base en lo que plantea la UNESCO (2019c): como definición de educación a distancia, y ahora 20 años después, este concepto es lo que se aplica por docentes y estudiantes en la formación de educación a distancia tanto en tiempos de pandemia como postpandemia. Solo que, dada la circunstancia por el COVID-19, las instituciones educativas, específicamente el sector universitario, tuvo que hacer tangible y activar a plenitud, después de dos décadas, los preceptos de educación a distancia y aulas virtuales que no se activaron en su momento de creación.

La Educación a Distancia ha ido cambiando con la era globalizada. Sin embargo, antes de la pandemia por el COVID-19, muy pocas universidades apostaban por los procesos de educación a distancia, prefiriendo la presencialidad. La educación a distancia fue asumida de forma abrupta y coyuntural por el sector educativo, especialmente las universidades, pues lo tradicional eran los procesos presenciales. El auge de la globalización y el uso de redes sociales y herramientas de TIC por parte de la población permitió una supervisión y control de los docentes en las actividades académicas.

Numerosos autores abordan la educación a distancia, focalizándose este estudio en su modalidad multimodal. Esta se caracteriza por el uso complementario de herramientas TIC y plataformas educativas, facilitando una interacción efectiva entre docentes y estudiantes, quienes se convierten en participantes activos del proceso educativo.

La educación a distancia multimodal mejora la interacción dentro de la comunidad universitaria mediante tecnologías móviles y otras alternativas, las cuales facilitan el desarrollo de aplicaciones y plataformas para actividades

académicas y la comunicación online entre docentes y estudiantes.

Es esencial que los docentes en la educación multimodal refinen su gestión pedagógica para aprovechar al máximo las herramientas TIC, sin olvidar que su rol irremplazable como guías es vital para el aprendizaje significativo de los estudiantes. La imagen 1 ilustra cómo las herramientas TIC facilitan esta dinámica interactiva.

Imagen 1. Interrelación de herramientas TIC en la gestión pedagógica multimodal.



Fuente: La Autora (2022).

El uso de TIC en la educación universitaria durante y después de la pandemia destacó la división entre los docentes con escaso dominio tecnológico, conocidos como inmigrantes digitales, y los más jóvenes, o nativos tecnológicos. La imagen ilustra cómo estas herramientas operan sincrónicamente en el ámbito educativo, manteniendo su individualidad, pero funcionando como plataformas multimodales educativas integradas.

2. Metodología

Esta investigación fue de tipo descriptiva con base en un diseño no experimental y de carácter transversal, orientada en el paradigma cuantitativo con una modalidad de campo (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

La muestra del estudio fue de carácter no probabilístico seleccionada al

azar y estuvo compuesta por 22 docentes de la universidad objeto de estudio, de un universo de 54 docentes de pregrado. Por otra parte, se constituyó una muestra de 95 estudiantes de las diferentes ofertas académicas de pregrado.

La aplicación del cuestionario en línea sirvió para la recolección de información con la especificación de las características de los docentes y estudiantes de las distintas carreras de pregrado que ofrece la universidad objeto de estudio.

Con los datos recabados, se presentaron relaciones entre la dimensión e indicadores de la variable de estudio, permitiendo el análisis comparativo entre los resultados obtenidos por cada indicador.

3. Resultados (Análisis e interpretación)

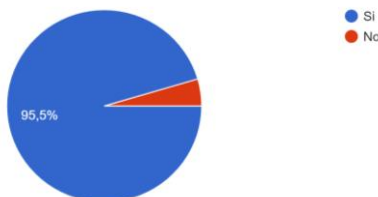
Se presentan los resultados obtenidos tras la aplicación de un formulario realizado en línea, tanto para la muestra de docentes como para la muestra de estudiantes. Estos resultados dan respuesta a los objetivos trazados.

3.1. Resultados de la muestra docente

El 95.5% de los docentes encuestados prefieren que la universidad adopte una modalidad semipresencial durante la recuperación de sus instalaciones físicas, según muestra el gráfico 1.

Gráfico 1. Adopción de la modalidad semipresencial en la universidad.

Le gustaría que la universidad adopte una educación bajo la modalidad semi presencial. Mientras se reacondiciona la infraestructura de planta fisi... la etapa de aislamiento por la pandemia del COVID
22 respuestas



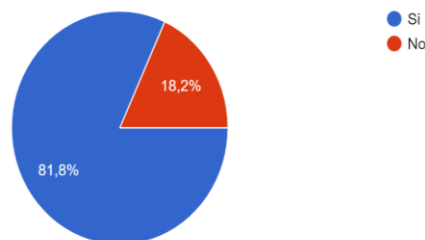
Fuente: La Autora (2022).

La adopción de la modalidad semipresencial por los docentes no solo facilita aspectos económicos al ahorrar en costos de pasajes y gasolina por el traslado a la universidad, sino que también permite a la institución la oportunidad de recuperar su infraestructura.

El gráfico 2 muestra que el 81,8% de los docentes encuestados poseen las habilidades necesarias para impartir clases en plataformas virtuales de aprendizaje, mientras que solo un 18,2% indicó no tener el conocimiento suficiente para utilizar estas plataformas, situación más común entre los docentes de mayor edad que encuentran dificultades en el manejo de estas tecnologías.

Gráfico 2. Capacidad de los Docentes para trabajar con las aulas virtuales de aprendizaje.

¿Esta usted capacitado para montar sus clases en las Plataformas Virtuales de Aprendizaje?
22 respuestas



Fuente: La Autora (2022).

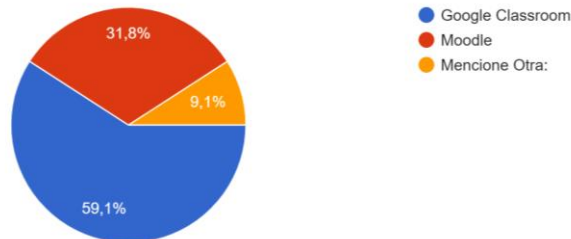
En estos tiempos en que la globalización y desarrollo tecnológico están en auge, los docentes de forma autodidacta han buscado su perfeccionamiento profesional incursionando por cuenta propia en el uso de las herramientas de TIC y plataformas tecnológicas educativas para sus clases. Estos resultados comprueban el interés de los docentes en perfeccionar sus métodos de enseñanza.

En la investigación se consultó sobre las plataformas virtuales de aprendizaje más utilizadas. En este caso, con un 59.1%, la plataforma *Google*

Classroom fue la más utilizada por el sector de los docentes, seguida de la plataforma Moodle con un 31.8% como se expone en el gráfico 3.

Gráfico 3. Plataformas Virtuales más usadas por los docentes.

Indique, de las siguientes opciones la plataforma Virtual de Aprendizaje de su preferencia:
22 respuestas

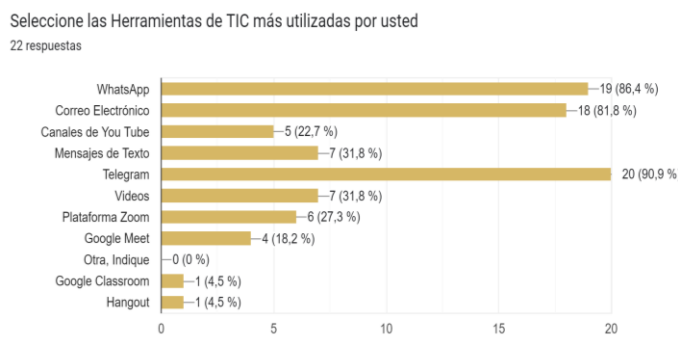


Fuente: La Autora (2022).

De esta forma, pese a que no exista en la universidad una plataforma tecnológica consolidada para que los docentes impartan sus clases en línea, existen opciones por fuera de la universidad que permitieron, en pandemia y en postpandemia, continuar con el desarrollo del proceso académico.

Para el gráfico 4, en la universidad objeto de estudio, el 90,9% de los docentes encuestados expresaron usar *Telegram* como herramienta de comunicación más efectiva. Le siguió un 86,4% que se inclinaron por utilizar *WhatsApp* como mecanismo de comunicación para el seguimiento en el proceso de clases.

Gráfico 4. Herramientas de TIC usadas por los docentes.



Fuente: La Autora (2022).

El 81.8% expresó utilizar el correo electrónico como vía de comunicación para el momento de las clases. El uso de videos y canales de YouTube se ubicaron en el mismo valor porcentual de 31.8%.

Entre las herramientas para realizar videoconferencias, el 27,3% mostró preferencia por el uso de la Plataforma *Zoom* y 18.2% por el uso de *Google Meet* como mejores herramientas de TIC para realizar videoconferencias.

En el resultado que se visualiza en el gráfico 5, se aprecia que la totalidad de los docentes encuestados (100%) muestran su preferencia porque la universidad facilite cursos de capacitación a los profesores.

Gráfico 5. Promoción de la capacitación docente.

¿Le gustaría que la universidad, promueva la capacitación de los docentes en el uso de las Plataformas Virtuales de Aprendizaje?
22 respuestas



Fuente: La Autora (2022).

Desde que se inició la pandemia y en el proceso de postpandemia, los docentes, por sus propios conocimientos, han resuelto el manejo de estas plataformas de aprendizaje y herramientas de TIC por su cuenta.

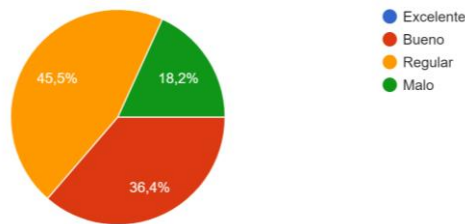
El gráfico 6 refleja la opinión que tienen los docentes sobre el cambio de modalidad presencial a una modalidad en línea. La opción “regular” obtuvo el mayor porcentaje con un 45,5%, seguida de la opción “bueno” con un 36,4%.

Mientras que el 18,2% de los docentes encuestados considera que el cambio de modalidad fue “malo” para los estudiantes. Esto demuestra que, pese a que exista inclinación por mantener una modalidad semipresencial, existen reservas por parte de los mismos docentes acerca de la preparación

académica que se le pueda brindar a los estudiantes a través de las plataformas virtuales de aprendizaje.

Gráfico 6. Opinión de los docentes sobre el cambio de modalidad.

¿Cómo cree usted que fue el cambio para los estudiantes, de recibir sus clases de manera presencial y ahora hacerlo bajo la modalidad online?
22 respuestas

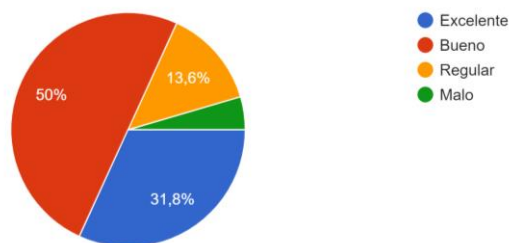


Fuente: La Autora (2022).

En el gráfico 7 se observa que el 50% de los docentes encuestados considera que su adaptabilidad a las plataformas virtuales de aprendizaje fue “buena”. Mientras que el 31,8% considera que la adaptabilidad a las plataformas virtuales de aprendizaje fue “excelente”. Estas consideraciones comprueban que es posible mantener la modalidad semipresencial o a distancia.

Gráfico 7. Adaptabilidad de los docentes en las plataformas virtuales de aprendizaje.

Como considera usted su nivel de adaptabilidad en las Plataformas Virtuales de Aprendizaje
22 respuestas

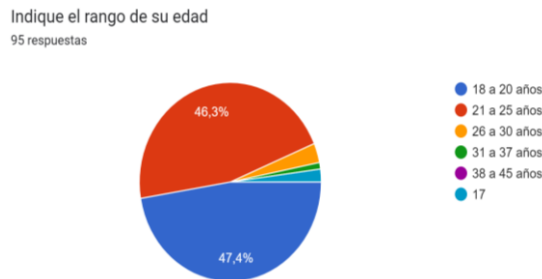


Fuente: La Autora (2022).

3.2. Resultados de la muestra estudiantes

Se presentan los resultados obtenidos tras la aplicación del cuestionario enviado en forma digital a la muestra representativa del sector estudiantil de la universidad objeto de estudio.

Gráfico 8. Rango de edad de los estudiantes.



Fuente: La Autora (2022).

En este gráfico 8 se muestra que el 47,4% de los estudiantes encuestados se ubica en el rango de edad de 18 a 20 años. Esto significa que estos jóvenes estudiantes pueden estar en la población denominada nativos tecnológicos, siendo una generación con amplio dominio de la tecnología.

El 46,3% de los estudiantes encuestados se ubican en el rango de edad de 21 a 25 años, estando ubicados en la generación de jóvenes que se denominan nativos tecnológicos. Esto nos permite establecer que es posible que los estudiantes puedan continuar llevando un proceso de educación bajo la modalidad semipresencial o a distancia.

Gráfico 9. Ámbito de la carrera profesional.



Fuente: La Autora (2022).

En el gráfico 9 se aprecia que el 89,5% de los estudiantes encuestados pertenecen a las carreras del ámbito de la ingeniería. Esto permite obtener una mejor visión del análisis, pues la universidad objeto del estudio se caracteriza en la formación profesional del ámbito de la ingeniería. Apenas el 9,5% de estudiantes se ubican en la formación académica de las licenciaturas.

Gráfico 10. Ubicación de los estudiantes por semestre.



Fuente: La Autora (2022).

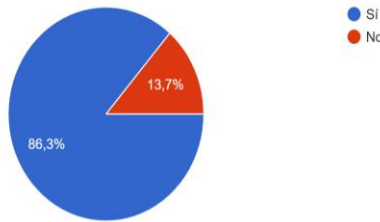
El gráfico 10 nos determina que de los estudiantes encuestados de la universidad objeto del estudio, el 18,9% se encuentran en el tercer semestre de la carrera. Si nos guiamos por el gráfico anterior, la mayoría pertenecen a las carreras de ingeniería.

Un 16,8% se encuentra en el séptimo semestre, el 15,8% está cursando el quinto semestre, el 14,7% se encuentra en el cuarto semestre, mientras que el 10,5% se encuentra en el sexto semestre y el 10,5% de los estudiantes encuestados se encuentran en el octavo semestre. De esta muestra de estudiantes podemos obtener una aproximación segura de las respuestas, pues son estudiantes que ya conocen la universidad.

En el gráfico 11, el 86.3% de los estudiantes encuestados favorece el cambio a una modalidad mixta postpandemia; dominan las plataformas de aprendizaje virtual y herramientas TIC, según los gráficos de edad y semestre.

Gráfico 11. Opinión de los estudiantes sobre el cambio a una modalidad semi presencial.

¿Le gustaría que la universidad adopte una educación bajo la modalidad semi presencial, mientras se reacondiciona la infraestructura de planta física...la etapa de aislamiento por la pandemia del COVID?
95 respuestas

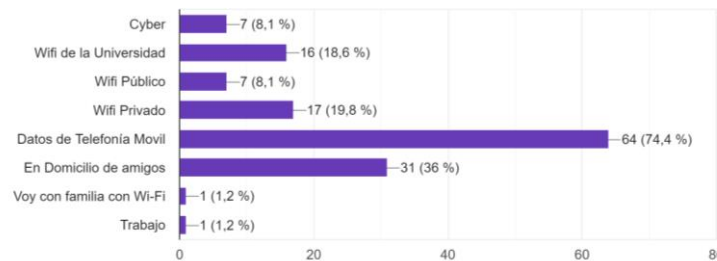


Fuente: La Autora (2022).

De acuerdo con el gráfico 12 el 74.4% de los estudiantes usa datos móviles para internet; el 36% se conecta en casas de amigos, 19.8% usa wifi privado, 18.6% el wifi de la universidad, 8.1% wifi público y otro 8.1% en cibercafé.

Gráfico 12. Consulta a los estudiantes sobre conexión a internet.

En caso de no disponer de Internet en su domicilio ¿Dónde se conecta? (Marque la/s opciones)
86 respuestas



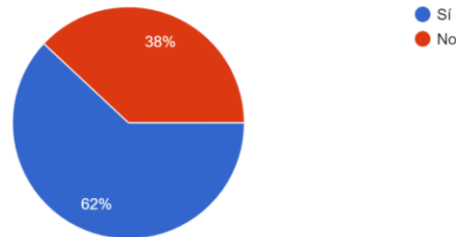
Fuente: La Autora (2022).

Como se expone en el gráfico 13, el 62% de los estudiantes encuestados indicó haber recibido formación en TIC, mientras que el 38% afirmó no haberla tenido.

Gráfico 13. Consulta de los estudiantes sobre su formación en el uso de TIC.

¿Ha adquirido formación en el uso de TIC?

92 respuestas

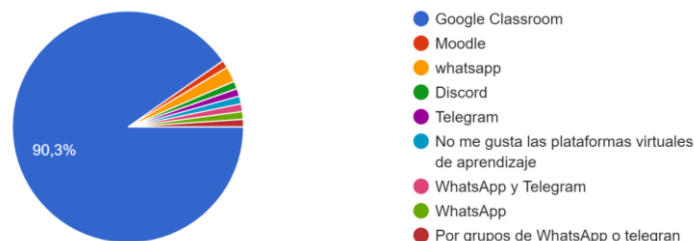
**Fuente:** La Autora (2022).

Como se puede ver en el gráfico 14, el 90.3% de los estudiantes encuestados prefieren la plataforma mostrada en el gráfico, la más utilizada por estudiantes y profesores, aunque no pertenezca a la universidad. Fue ampliamente usada durante el pico de la pandemia y sigue en uso en la postpandemia.

Gráfico 14. Consulta a los estudiantes sobre elección de plataforma de aprendizaje.

Indique de las siguientes opciones la plataforma de aprendizaje Virtual de su preferencia

93 respuestas

**Fuente:** La Autora (2022).**4. Conclusión**

La investigación permitió analizar el uso de las herramientas de TIC y plataformas tecnológicas educativas bajo la modalidad de educación a distancia utilizada por las universidades en tiempos de postpandemia. Se



concluye que, en el sector docente de la universidad objeto de estudio, existe un gran consenso en que las clases continúen bajo la modalidad semipresencial. Si bien un porcentaje mínimo de docentes no cuenta con capacitación en el uso de plataformas digitales de aprendizaje, han logrado adaptarse al uso de estas plataformas y herramientas, permitiendo que los estudiantes obtengan conocimientos en las diferentes materias.

La adopción de la modalidad semipresencial en la universidad facilitaría aspectos económicos para los docentes, al reducir costos de traslado, y representaría la posibilidad de recuperar la infraestructura deteriorada del recinto universitario durante la pandemia. Numerosas universidades vieron afectada su infraestructura y plataforma tecnológica debido al abandono de los recintos y a factores como el vandalismo y la interrupción de servicios básicos.

Es factible la adopción oficial del cambio de modalidad de asistencia a clases en el sector universitario, ya que una gran parte de la población mundial está conectada a internet y utiliza dispositivos móviles. Esto significaría un beneficio económico y la garantía de prosecución académica de los estudiantes al utilizar herramientas de TIC y Plataformas Tecnológicas de Aprendizaje.

El estudio estadístico demostró que la mayoría de los estudiantes estaría de acuerdo en oficializar la adopción de procesos educativos bajo una semipresencialidad, ya que el traslado a los recintos se dificulta por problemas de transporte público. El uso de la tecnología móvil, herramientas de TIC y plataformas tecnológicas educativas son garantía para la prosecución de los procesos académicos, siendo cada día más accesibles y adaptándose a las necesidades de docentes y estudiantes. Incluso en zonas con fallas de conectividad, la tecnología móvil permitiría actualizar los procesos de enseñanza y aprendizaje.



5. Referencias

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). **Metodología de la Investigación**. Sexta edición, ISBN: 978-1-4562-2396-0. México: McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Kim, K., & Bonk., C. (2006). **The Future of Online Teaching and Learning in Higher Education: The Survey Says**. *EDUCAUSE Review*, (4), 22-30, e-ISSN: 1945-709X. United States: The higher education IT community.
- Konieczny, P. (2015). **Lorenzo García Aretio: bases, mediaciones y futuro de la educación a distancia en la sociedad digital**. *RIIEP. Revista Interamericana de Investigación Educación y Pedagogía*, 8(1), 189-191, e-ISSN: 1657-107X. Recuperado de: <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2015.0001.08>
- Morales, R., & González, V. (2010). **Comunicación en las organizaciones y TICs: un estudio de caso**. Temuco, Chile: Universidad de La Frontera, Francisco Salazar.
- ONU (2021). **Preparación para pandemias: Tecnología para la COVID-19 y futuros brotes**. Ginebra: Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT).
- Santiago, P. (2022). **Proceso de enseñanza-aprendizaje en tiempos de pandemia**. *HUMAN Review*, 15(3), 2-9, e-ISSN: 2695-9623. Recuperado de: <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4240>
- Sierra, J., Liberal, S., & Mañas-Viniegra, L. (2020). **La formación en materias de tecnología del futuro periodista en España**. *RLCS. Revista Latina de Comunicación Social*, 75, 189-206, e-ISSN: 1138-5820. Recuperado de: <https://doi.org/10.4185/RLCS-2020-1422>
- UNESCO (2019a,b,c). **La agenda 2030 y el planeamiento de la educación en América Latina**. Buenos Aires, Argentina: IPE UNESCO América Latina y el Caribe.

Sandra María Guzmán Riaño
e-mail: sandraguzmanr@gmail.com



Nacida en Zulia, Venezuela, el 24 de julio del año 1975. Doctorado en Educación por la Universidad Nacional Experimental “Rafael María Baralt” (UNERMB); Magister en Tecnologías de la Comunicación e Información por la Universidad del Zulia (LUZ); Especialista en Metodología de la Investigación por la Universidad Rafael Urdaneta (URU); Licenciada en Comunicación Social por la Universidad del Zulia (LUZ); Técnico Superior en Informática por el Colegio Universitario Dr. Rafael Beloso Chacín (CUNIBE); Docente Asistente a Dedicación Exclusiva de la Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Nacional Bolivariana (UNEFA), Núcleo Zulia, Venezuela; adscrita a las Coordinaciones de Carrera de Ingeniería de Sistemas e Ingeniería Naval; he realizado cursos de Metodología de la Investigación; actual Directora Académica y de Investigaciones de CieaSypal: Centro Internacional de estudios avanzados Sypal; soy miembro de la Red de Investigadores Holos.



Portar Armas: Derecho o privilegio

Autor: Gualdemar Stefan Jiménez Pontón
Instituto de Altos Estudios Nacionales, **IAEN**
gualeoc@yahoo.es
Quito, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-0053-8113>

Resumen

El presente artículo aborda la discusión sobre el porte de armas en Ecuador desde dos niveles: la conceptualización de los derechos y libertades, y la realidad de los efectos del uso de armas. Se analiza críticamente la premisa de que el porte de armas es un derecho, argumentando que los bienes materiales son satisfactores de necesidades y no derechos en sí mismos. A través de un enfoque mixto, se examinan estadísticas oficiales sobre homicidios, evidenciando el impacto desproporcionado en jóvenes y mujeres. Se discuten las políticas de control de armas implementadas en Ecuador desde 2007 y sus resultados. El artículo concluye que la política pública no debe dirigirse a legalizar instrumentos potenciadores de violencia, sino a construir acuerdos colectivos para resolver conflictos de manera no violenta. Se enfatiza la importancia de abordar las causas sociales de la inseguridad, como la desigualdad y exclusión, y de cambiar el enfoque policial hacia uno social. Finalmente, se destaca la necesidad de la participación de la sociedad civil y la academia en la construcción de soluciones no violentas.

Palabras clave: porte de armas; derechos humanos; violencia; políticas públicas; Ecuador.

Código de clasificación internacional: 5102.02 - Armas.

Cómo citar este artículo:

Jiménez, G. (2023). **Portar Armas: Derecho o privilegio**. *Revista Científica*, 8(28), 287-304, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.15.287-304>

Fecha de Recepción:
03-12-2022

Fecha de Aceptación:
22-04-2023

Fecha de Publicación:
05-05-2023



Bearing Arms: Right or Privilege

Abstract

This article addresses the discussion on the carrying of weapons in Ecuador from two levels: the conceptualization of rights and freedoms, and the reality of the effects of the use of weapons. The premise that carrying weapons is a right is critically analyzed, arguing that material goods are satisfiers of needs and not rights in themselves. Through a mixed approach, official statistics on homicides are examined, showing the disproportionate impact on young people and women. The weapons control policies implemented in Ecuador since 2007 and their results are discussed. The article concludes that public policy should not be directed at legalizing instruments that enhance violence, but rather at building collective agreements to resolve conflicts non-violently. The importance of addressing the social causes of insecurity, such as inequality and exclusion, and of changing the police approach to a social one is emphasized. Finally, the need for the participation of civil society and academia in the construction of non-violent solutions is highlighted.

Keywords: carrying of weapons; human rights; violence; public policies; Ecuador.

International classification code: 5102.02 - Arms.

How to cite this article:

Jiménez, G. (2023). **Bearing Arms: Right or Privilege.** *Revista Científica*, 8(28), 287-304, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.15.287-304>

Date Received:
03-12-2022

Date Acceptance:
22-04-2023

Date Publication:
05-05-2023



1. Introducción

Los derechos humanos se constituyen en procesos de satisfacción de necesidades sean individuales o colectivas, en este contexto es importante el comprender que es un satisfactor de necesidad y que es la necesidad misma, esta reflexión permite fortalecer la discusión con respecto al uso de armas. Tenemos aquí un punto de partida que es el reconocimiento de derechos, donde el Estado es responsable de su cumplimiento y construcción de mecanismos para el disfrute de estos, siendo las personas y la naturaleza los beneficiarios. El dilema en este tema es como reconocer el uso de un instrumento como si fuera un derecho, tomando en cuenta que este instrumento es construido para acabar con otro derecho como la vida.

Un argumento muy utilizado en la discusión del porte armas es el derecho y la libertad que tienen las personas sobre tener o no armas. Esta premisa pasa por una mala interpretación de los derechos, los cuales son vistos como exclusivos de la persona como si fuera una parcela aislada, sin interrelación con los demás, esto hace referencia a una lógica individualista dentro de un sistema que se caracteriza por responsabilizar al sujeto sobre su éxito y fracaso dejando de lado los efectos de las políticas sociales o económicas que rigen a los países, en este sentido la reflexión va de la mano con dos análisis centrales: qué son los derechos humanos y qué es la libertad, todo desde una mirada crítica de la realidad y de los supuestos oficiales sobre cada uno de ellos.

La dignidad es la esencia de los derechos humanos, y no se puede creer que una norma modifica o construye derechos o dignidad (Gallardo, 2010a). La premisa iuspositivista sostiene que solo existe el derecho plasmado en normas legales o jurídicas, dejando de lado los procesos sociales previos al reconocimiento de un derecho y la mirada política e ideológica de quienes construyen la norma. Esto lleva a que muchos regímenes liberales prioricen los derechos civiles y políticos, mientras que los derechos económicos,



sociales y culturales quedan en segundo plano.

Si la positivación de un derecho permite su cumplimiento sería muy fácil plasmar en la legislación; educación pública, gratuita y de calidad para todos, pero esto no es real y termina siendo una utopía en nuestros países donde la desinversión pública aleja cada día más el Estado de bienestar de las manos de las personas.

Nuestra América Latina tiene una historia democrática muy frágil, las dictaduras militares, derrocamientos de gobierno o el irrespeto a la norma han sido recurrentes en nuestras vidas republicanas, el ignorar o desconocer esta realidad podría explicar el discurso del derecho o la libertad desde la norma, la cual en algunos casos es construida por gobiernos con poca legitimidad (Gallardo, 2010b).

La racionalidad legalista del derecho fortalece una lógica individualista que cuestiona el rol y responsabilidad del Estado en crear condiciones necesarias para una vida digna. Basar la vigencia de derechos en la construcción de una norma es solo una técnica procedimental para acceder a bienes por parte de la sociedad (Flores, 2008a). Estos bienes pueden ser un mecanismo para satisfacer necesidades o derechos que deben ir de la mano con el desarrollo de capacidades personales, para ejercer dichos derechos, un satisfactor de necesidad no es un derecho en sí (Prescott-Allen, 1997a).

Quizás aquí se centra el error en la interpretación inicial de creer que el porte de arma es un derecho o ejercicio de libertad, es importante partir de la premisa de que las personas buscan seguridad, no un arma, el cómo consigue esa seguridad es la discusión. Es decir, puede hacerlo con guardianía privada, con una policía capacitada en acción y prevención, con políticas públicas o con un arma, entre otras opciones.

Es así que el porte o tenencia de armas pierde sentido en tanto derecho, ya que este es un posible satisfactor de necesidad, pero no una necesidad en sí misma, por lo tanto, es la sociedad y el gobierno quienes deben determinar



el satisfactor más adecuado en el marco de los derechos humanos y su dignidad.

Un mismo satisfactor podría cubrir varias necesidades o derechos, así tenemos que, mejorar las condiciones de vida de la población permite tener mejor acceso a la educación, empleo o salud, lo que significa un trabajo profundo para reducir y eliminar la desigualdad. Por otra parte, tenemos que una necesidad puede ser cubierta por algunos satisfactores, por ejemplo: el conocimiento, centros de estudios con personal capacitado e instalaciones apropiadas para el efecto, pero además se necesita que estos espacios sean libres de discriminación y con estándares de calidad que permitan que el ejercicio académico se pueda desarrollar (Prescott-Allen, 1997b).

La interrelación entre satisfactores y necesidades forma parte de la interdependencia de los derechos humanos, donde ninguno prevalece sobre otro. Cada derecho es esencial para la dignidad humana, y el respeto a esta prohíbe que el Estado trate a una persona como un medio para un fin. La creación de normas no debe violentar la vida de unas personas en beneficio de otras, lo que evidencia la debilidad del argumento y la posición política de quien propone una visión vertical de la sociedad con personas de diferentes clases (Habermas, 2010).

El objetivo central es analizar críticamente si el porte de armas puede considerarse un derecho humano, examinando tanto el concepto de derechos y libertades, como las consecuencias reales del uso de armas en la sociedad ecuatoriana.

Cuando hablamos de la necesidad de protección debemos preguntarnos ¿de qué o de quién nos protegemos?; ¿Cuál es el enemigo?; ¿Qué características tiene el enemigo?, quizás estas preguntas no se pueden responder, pero si podemos evidenciar cuales son las víctimas, que son los jóvenes de 15 - 29 años.



2. Metodología

El presente artículo aborda la temática desde una perspectiva teórica y a la vez toma estadísticas oficiales sobre seguridad, utilizando un enfoque mixto que permite fortalecer la discusión cuantitativa y cualitativa (Creswell y Plano, 2017). Esto aporta a una reflexión crítica sobre el uso de armas de fuego por parte de la población civil. Las bases de datos que alimentan la investigación provienen de instituciones públicas, por lo que es información oficial que puede ser usada de forma libre.

Este levantamiento de información documental permite responder la pregunta de si el porte de armas es un derecho humano. Los datos recogidos se clasifican por edad, género y tipo de muerte violenta, lo que permite ampliar el análisis y determinar procesos de tendencia y afectación del uso de armas. Paralelamente, se hace referencia a una reflexión crítica sobre lo que son los derechos humanos, íntimamente ligado con la dignidad de las personas, como un proceso de construcción permanente que no se limita a una visión netamente cuantitativa (Gallardo, 2010c); (Flores, 2008b).

El artículo se trabaja en dos campos: el análisis del derecho y lo que son los derechos, y posteriormente se analiza la violencia producida por el uso de armas de fuego, específicamente en el caso de homicidios, y por último la política pública sobre este tema. Esto permite inferir y concluir sobre el derecho al porte de armas.

En síntesis, se emplea un método mixto, con un alcance tanto teórico como estadístico, utilizando fuentes documentales oficiales para abordar críticamente la cuestión del porte de armas como derecho humano en el contexto ecuatoriano.

3. Resultados

Existen diferentes perspectivas con respecto al uso de armas, pero la mayoría se centra en dos: la primera defiende el libre uso para disminuir la

inseguridad, mientras que la segunda hace referencia a cómo este libre comercio puede alimentar la inseguridad mediante el aumento de armas en la población. Para que la discusión sea más didáctica, inclinaré mi reflexión hacia datos oficiales sobre homicidios como evidencia de la inseguridad.

Este fenómeno no puede ni debe ser discutido sin poner rostro a las víctimas; en este sentido, el tema etario y de género es importante. La sociedad no puede ni debe hablar de un tema tan delicado como si estuviéramos reflexionando sobre cosas desechables y no sobre personas, especialmente en lo que respecta a la responsabilidad del Estado y la sociedad sobre dichas personas.

El gráfico 1 presenta información sobre homicidios en Ecuador, clasificados por rango de edades y tipo de arma utilizada, para los años 2020, 2021 y 2022.

Gráfico 1. Evolución de los homicidios en Ecuador por rango de edad y tipo de arma (2020-2022).



Fuente: El Autor (2022).



Se observa que el grupo de edad más afectado por los homicidios es el de 15 a 29 años, seguido por el de 30 a 44 años. En todos los grupos de edad, el arma de fuego es el tipo de arma más utilizado en los homicidios, con un aumento significativo a lo largo de los tres años analizados.

En el grupo de 15 a 29 años, los homicidios con arma de fuego pasaron de 284 en 2020 a 743 en 2021 y 1117 en 2022, mostrando un crecimiento alarmante. Una tendencia similar se observa en el grupo de 30 a 44 años, donde los homicidios con arma de fuego aumentaron de 372 en 2020 a 807 en 2021 y 973 en 2022.

En comparación, los homicidios con arma blanca y otros métodos (clasificados como "Varios") se mantuvieron relativamente estables durante el período analizado, con cifras mucho menores que las de armas de fuego.

En síntesis, se evidencia un preocupante aumento de los homicidios con arma de fuego en Ecuador, especialmente entre los jóvenes de 15 a 29 años, lo que sugiere la necesidad de políticas públicas y acciones específicas para abordar esta problemática

El país está viviendo una epidemia sin igual que afecta con mayor fuerza a los jóvenes, esta realidad debe ser tomada muy en serio ya que al afectar a este sector social estamos afectándolos y afectando a toda la sociedad en dos niveles; el primero tiene que ver con el proceso educativo donde se transmite un discurso intencional o no intencional sobre cómo se resuelven los conflictos, siendo la violencia el camino, limitando la capacidad de acuerdos o de búsqueda de alternativas que logren erradicar las causas de la violencia y no los actores de ella.

El segundo elemento está en la eliminación misma de un grupo social que debería ser el cambio generacional provisto de elementos culturales, conceptuales y herramientas de conducción social, todo esto debería ir de la mano con la propuesta de sociedad que se plasma la cultura de paz como un elemento esencial.

La tabla 1 resume los principales datos mencionados en el texto, destacando el impacto de la violencia en jóvenes y mujeres en Ecuador durante el período 2020-2022. Se evidencia el aumento de asesinatos de jóvenes, la prevalencia de armas de fuego en estos crímenes, la alta proporción de jóvenes en centros de privación de libertad y la incidencia de muertes violentas de mujeres, incluyendo femicidios en el entorno familiar.

Tabla 1. Personas privadas de libertad en Ecuador por género y grupo de edad (noviembre 2021).

Categoría	Valor
Aumento de asesinatos de jóvenes de 15 a 29 años (2020-2022)	Cuadruplicado
Principal tipo de arma utilizada en asesinatos de jóvenes	Arma de fuego
Personas privadas de libertad (noviembre 2021)	36,599
Porcentaje de hombres privados de libertad	93.46%
Porcentaje de mujeres privadas de libertad	6.54%
Porcentaje de personas privadas de libertad de 19 a 29 años	39%
Personas privadas de libertad con educación básica	71%
Personas fallecidas en centros de privación de libertad (2021)	Más de 300 (mayoría jóvenes)
Muertes violentas de mujeres (hasta noviembre 2022)	272
Porcentaje de muertes violentas de mujeres sobre el total	9%
Porcentaje de femicidios en entorno familiar	40%

Fuente: Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH, 2022); Asociación Latinoamericana para el Desarrollo Alternativo (ALDEA, 2022).

Los jóvenes de 15 a 29 años que han sido asesinados en el período 2020 al 2022 se cuadruplicó, siendo las muertes con armas de fuego las que mayor peso han tenido en este fenómeno violento. Esto deja en evidencia lo peligroso del espacio público para los jóvenes y, por otro lado, los efectos de la violencia en el presente y futuro de la sociedad, en especial en este sector que es el económicamente activo, es por ello necesario que se pueda analizar también desde el lado económico, ¿cuánto es lo que el estado tiene que invertir en el área social fruto de la inseguridad? lo que significa atención médica y social.

Como parte de este proceso de inseguridad en la cual los jóvenes



juegan un papel importante, tanto como víctimas o como victimarios, se puede evidenciar que este es el grupo social con mayor presencia en los centros de privación de libertad, de acuerdo con el Servicio Nacional de Atención Integral a Personas Adultas Privadas de la Libertad y a Adolescentes Infractores (SNAI) informa a la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH, 2022a): quien incorpora en su documento sobre Personas Privadas de Libertad en Ecuador, que para el año 2021 (noviembre) Ecuador contaba con 36.599 personas privadas de libertad, de las cuales 93.46% son hombre y 6.54% mujeres, en el mismo documento se hace referencia que el 39% son personas de 19 a 29 años.

El rostro de los jóvenes, hombre y de sectores marginales es recurrente en los centros de rehabilitación social, el 71% de personas privadas de libertad cuentan con educación básica lo que le da menos posibilidad de insertarse en el mercado laboral en condiciones propicias para satisfacer sus necesidades, por otra parte esta exclusión social no facilita ni permite que se puedan construir un plan de vida por parte de los jóvenes, a esto se suma la poca o nula capacidad estatal en construir condiciones adecuadas para que se pueda desarrollar la tan anhelada rehabilitación social, ya sea en la calle o en los centros de privación de libertad la muerte persigue a los excluidos, solo en el 2021 más de 300 personas perdieron la vida, de las cuales en la mayoría fueron jóvenes (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, CIDH, 2022b).

Como parte de este proceso de poner rostro a las víctimas se debe tomar en cuenta el género de estas, según la Asociación Latinoamericana para el Desarrollo Alternativo (ALDEA, 2022): hasta noviembre del 2022 en Ecuador hubo 272 muertes violentas de mujeres, esto es aproximadamente el 9% de muertes violentas, alrededor del 40% son femicidios que tuvieron lugar en el entorno familiar.

Bajo esta realidad quizás la respuesta a la pregunta ¿de qué o de quién



nos protegemos? sería del machismo, el cual se ve reforzado por una violencia cultural que permea la esfera simbólica de nuestra existencia. Esta violencia se manifiesta en diversos ámbitos, como la religión, la ideología, el lenguaje, el arte, la ciencia empírica y la ciencia formal, y puede ser utilizada para justificar o legitimar tanto la violencia directa como la violencia estructural (Galtung, 2016). Esta violencia se plasma en la agresión directa que termina con la vida de las mujeres, es por ello que las soluciones que busquen disminuir la violencia cultural y directa no pueden estar atadas a una práctica violenta tanto en su forma como en su fondo.

3.1. Políticas de control de armas

Ecuador igual que muchos países de la región no lograba tener una política clara con respecto al control de armas, a partir del año 2007 se inicia con una serie de acciones que enfocan a reducir el consumo se inicia con la prohibición de importaciones, posteriormente se incrementa el impuesto de consumo especial al 300%, se prohíbe el porte de arma y se termina con la prohibición de fabricación de armas (Álvarez, Cuesta y Jiménez, 2016a). Esta serie de acciones por parte del Gobierno de turno busco reducir los niveles de violencia que vivía el país fruto del uso de armas de fuego, en cuatro años de tomada la medida se evidencia la reducción de homicidios.

Tabla 2. Homicidios con armas de fuego (2010-2014).

Año	Homicidios con armas de fuego
2010	1760
2011	1560
2012	1192
2013	982
2014	695

Fuente: El Autor (2022).

La tabla 2 muestra la evolución de los homicidios con armas de fuego en Ecuador durante el período 2010-2014. Se puede observar una disminución



Artículo Original / Original Article

significativa en el número de homicidios cometidos con armas de fuego a lo largo de estos cinco años.

En 2010, se registraron 1760 homicidios con armas de fuego, la cifra más alta del período analizado. A partir de ese año, se evidencia una tendencia decreciente. En 2011, el número de homicidios con armas de fuego se redujo a 1560, lo que representa una disminución de 200 casos en comparación con el año anterior.

Esta tendencia a la baja continúa en los años siguientes. En 2012, se registraron 1192 homicidios con armas de fuego, lo que supone una reducción de 368 casos con respecto a 2011. En 2013, la cifra descendió a 982 homicidios, una disminución de 210 casos en comparación con 2012.

Finalmente, en 2014, se registraron 695 homicidios con armas de fuego, la cifra más baja del período analizado. Esto representa una disminución de 287 casos en comparación con 2013 y una reducción total de 1065 casos desde 2010.

En resumen, se muestra una disminución constante y significativa en el número de homicidios con armas de fuego en Ecuador entre 2010 y 2014, lo que podría indicar la efectividad de las políticas de control de armas implementadas durante este período.

Tabla 3. Efectos de las políticas de control de armas en Ecuador (2019-2023).

Año	Evento	Valor
2022	Homicidios totales	2,424
2019-2021	Aumento de decomisos de armas	38%
2007-2014	Provincias con mayor incautación de armas	Pichincha, Guayas, Manabí
2021	Municiones incautadas calibre 5.56 mm (fusiles)	7,000
2021	Municiones incautadas calibre 9 mm (pistolas)	2,500
2023	Reducción de impuesto a importaciones de armas y municiones para seguridad privada	Del 300% al 30%
2017-2021	Promedio anual de compras privadas de armas desde otros países hacia Ecuador	\$470,000



Artículo Original / Original Article

2022 (hasta octubre)	Importaciones de armas	\$957,646
2022	Tipos de armas más importadas	Revólveres, pistolas, armas largas (cartucheras, escopetas, carabinas)
2022	Porcentaje de armas incautadas de origen artesanal	52%

Fuente: El Autor (2023).

La tabla 3 expone los principales eventos y datos relacionados con los efectos de las políticas de control de armas en Ecuador entre 2019 y 2023. Se destacan el aumento de homicidios y decomisos de armas, las provincias con mayor incautación, los tipos y cantidades de municiones incautadas, los cambios en las políticas de importación de armas, las compras privadas de armas desde otros países y el porcentaje de armas incautadas de origen artesanal.

El cierre de fábricas de armas “artesanales”, permite al Estado tener un control y monopolio sobre la fabricación, lo que debería dar como resultado una disminución de la violencia fruto del uso de armas, además de un mayor control con respecto a los usuarios, si a esto sumando a la restricción de importaciones el Ecuador debería tener las cifras más bajas de la región con respecto a homicidios o hechos de violencia producidos con armas.

Al restringir la oferta de armas se da un fenómeno de la ilegalidad es por ello que los decomisos aumentan del año 2019 al 2021 el aumento ha sido del 38% (Plan V, 2022a), es decir, la tendencia de los años 2007-2014, donde las provincias con mayor incautación son Pichincha, Guayas y Manabí (Álvarez, Cuesta y Jiménez, 2016b).

Un elemento que no se toma en cuenta son las incautaciones de municiones y los calibres de estas, aquí se puede evidenciar el tipo de armas que se utiliza y su función, es decir, si el discurso de libre porte de armas se basa en la autodefensa el arma más solicitada debería ser el revolver o la pistola, sobre todo por su facilidad de uso o maniobra, pero en el año 2021 se



hallaron 7.000 municiones calibres 5.56 mm (fusiles) y 2500 municiones calibre 9 mm (pistolas) (Plan V, 2022b).

En enero del 2023 se modifica parte de la política de control de armas y se reduce el impuesto a las importaciones de armas y municiones que son utilizadas para la seguridad privada del 300% al 30% (Dialoguemos, 2023), un elemento que no se toma en cuenta es lo discutido y estudiado por diferentes organizaciones y expertos en el tema, quienes manifiestan que el problema del tráfico ilegal de armas en un país no se debe únicamente a la importación ilegal desde otros países, sino que una parte importante del problema se origina dentro del propio país, a través de la desviación de armas del mercado legal al ilegal (Oficina de las Naciones Unidas Contra la Droga y el Delito, UNDOC, 2020).

Bajo esta realidad el permitir la circulación de armas legales en el país podría dar como resultado abonar con armas a los grupos que se encuentran al margen de la ley, el año 2022 fue el más violento en la historia del país, pero a la vez es el año donde aumento la importación de arma y partes, entre 2017 y 2021, acorde con los datos proporcionados por la Federación de Exportadores del Ecuador (FEDEXPOR), entre 2017 y 2021, las compras privadas de armas realizadas por Ecuador a otros países promediaron un valor ligeramente superior a \$470,000 al año (La Hora, 2023a).

Hasta octubre del 2022 las importaciones sumaron \$957.646 (La Hora, 2023b), el tipo de armar que más se importa son los revólveres y pistolas, seguidas de armas largas como cartucheras, escopetas y carabinas (Plan V, 2022c), también se ha tenido un aumento en el segmento de partes de armas lo que podría ser utilizado para la fabricación de las llamadas armas artesanales, que el Comandante General de la Policía, Fausto Salinas, el 52% son de origen artesanal (El Comercio, 2022).



4. Conclusiones

El uso o disfrute de un instrumento no se lo puede confundir como un derecho sobre ese instrumento, ya que esto se convierte en un privilegio construido y diseñado por quien, si tiene la capacidad, política, económica o social de acceso de acceder a ello, por ejemplo, quienes tienen vehículos no pueden ver a ese objeto como el fin de sus derechos, lo que representa o facilita ese instrumento es la movilidad, el cual si es un derecho. Por lo tanto, el uso o porte de un arma no es un derecho, como tampoco se tiene derecho a tener un vehículo, los bienes materiales son satisfactores de necesidades.

La política pública no puede ni debe ser dirigida a legalizar el uso de instrumentos o artefactos, y peor aún de objetos potenciadores de la violencia, esto desdibuja la razón de ser de la política, ésta debe llevar a la construcción de acuerdos colectivos que permitan la creación de un marco social fuerte que encuentre mecanismos de resolver sus conflictos más allá de la eliminación del otro/a, por ello es fundamental profundizar en las referencias empíricas que han evidenciado por un lado la eficiencia de la política y por otro la necesidad de complementar la misma con otro tipo de acciones que lleven a una transformación cultural con respecto a la solución de conflictos y reducción de impunidad.

La inseguridad tiene diferentes vertientes entre las que está la deficiencia en el cumplimiento de derechos, por lo cual es importante que las políticas públicas puedan atender los detonantes sociales como es la desigualdad y exclusión de los sectores mayormente empobrecidos de la población, paralelo a ellos se debe cambiar la mirada policial a una social, para que esto se dé es importante implementar análisis que logren abordar perspectivas generacionales y de género, con lo cual las acciones implementadas puedan ser medibles y evaluables en el tiempo.

No se puede dejar al margen la capacidad propositiva de la sociedad civil y de la academia para construir acciones colectivas encaminadas a



romper el espiral de violencia. El país cuenta con una normativa que busca desincentivar el consumo de armas, esta es una propuesta que debería aportar a una solución no violenta del conflicto, la flexibilización de la norma puede traer consigo un aumento de la violencia y confrontación social donde, como se ha demostrado en el transcurso del documento, los jóvenes serán los más afectados.

5. Referencias

- Dialoguemos (2023). **Publican decretos de reducción del IVA en festivos, impuestos a cervezas, plásticos y armas.** Ecuador: Dialoguemos.
- El Comercio (2022). **El 52% de las armas decomisadas en este año es artesanal.** Ecuador: Grupo El Comercio.
- Galtung, J. (2016). **La violencia: cultural, estructural y directa.** *Cuadernos de estrategia*, (183), 147-168, e-ISSN: 1697-6924. España: Ministerio de Defensa; Instituto Español de Estudios Estratégicos.
- Habermas, J. (2010). **El concepto de dignidad humana y la utopía realista de los derechos humanos.** *Diánoia, LV(64)*, 3-25, e-ISSN: 0185-2450. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- UNDOC (2020). **Estudio Mundial sobre el Tráfico de Armas de Fuego 2020.** Viena: Oficina de las Naciones Unidas Contra la Droga y el Delito.
- Creswell, J., & Plano, V. (2017). **Designing and conducting mixed methods research.** 3rd edition. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Prescott-Allen, R. (1997a,b). **Barómetro de la sostenibilidad: Medición y comunicación del bienestar y el desarrollo sostenible.** ISBN: 2-8317-0377-8. Cambridge, Inglaterra: IUCN Publication Services Unit.
- Flores, J. (2008a,b). **La reinención de los derechos humanos.** Andalucía, España: Editorial Atrapasueños.
- Gallardo, H. (2010a,b,c). **Teoría crítica y derechos humanos. Una lectura Latinoamericana.** *Redhes. Revista de Derechos Humanos y Estudios*



Sociales, (4), 57-90, e-ISSN: 1889-8068. España: Universidad de Sevilla; Departamento de Filosofía del Derecho.

Álvarez, C., Cuesta, M., & Jiménez, G. (coords.). (2016a,b). **Las políticas de control de armas de fuego, partes y municiones en Ecuador (2007-2014)**. Quito, Ecuador: Editorial IAEN.

Plan V (2022a,b,c). **En 2021 circularon más fusiles y subametralladoras en Ecuador**. Ecuador: PLANV.

ALDEA (2022). **272 femi(ni)cidios en Ecuador en 2022: en este 25N exigimos verdad, justicia y reparación integral**. Ecuador: Asociación Latinoamericana para el Desarrollo Alternativo.

CIDH (2022a,b). **Personas Privadas de Libertad en Ecuador**. ISBN: 978-0-8270-7459-0. Ecuador: Comisión Interamericana de Derechos Humanos.

La Hora (2023a,b). **La importación legal de armas casi se triplicó en 2022 en medio del aumento de la inseguridad en el país**. Ecuador: La Hora.

Gualdemar Stefan Jiménez Pontóne-mail: qualeoc@yahoo.es

Nacido en Quito, Ecuador, el 1 de octubre del año 1973. Máster de investigación en Derechos Humanos en América Latina, Mención en Movilidad Humana; Especialista Superior en Derechos Humanos; en el área de investigación está alineado a los derechos humanos y la paz, para lo cual he abordado temas como control de armas, violencia armada y conflictos; en este campo he participado en investigaciones nacionales e internacionales que han permitido fortalecer la visión de la problemática de la violencia y alternativas sociales que puedan dar respuesta a esa realidad.



Aulas Híbridas como Herramientas Tecnológicas en la Educación Superior: Estudio Bibliométrico

Autoras: Katihuska Tahiri Mota Suarez
Universidad Miguel de Cervantes, **UMC**
motakt@gmail.com
Talca, Chile
<https://orcid.org/0000-0002-4108-957X>

Marlenis Marisol Martínez Fuentes
Universidad Miguel de Cervantes, **UMC**
marlenism3@gmail.com
Talca, Chile
<https://orcid.org/0000-0002-5926-599X>

Resumen

Las aulas híbridas representan un modelo educativo que combina la enseñanza presencial y virtual, brindando flexibilidad y nuevas oportunidades de aprendizaje en la educación superior. Este estudio documental tiene como objetivo proporcionar una perspectiva actualizada sobre el estado de la investigación en aulas híbridas en el ámbito universitario, destacando sus beneficios, desafíos y potencial transformador. Mediante un enfoque humanista cualitativo, se realizó un análisis bibliométrico de publicaciones recientes, examinando los aportes de diversos autores. Los resultados revelan que las aulas híbridas ofrecen ventajas como flexibilidad, acceso a recursos diversos y colaboración, pero también presentan desafíos como la capacitación docente y la brecha digital. Se concluye que su implementación efectiva requiere adaptación curricular, diseño instruccional dinámico y consideración del contexto de los estudiantes, presentando oportunidades para enriquecer la educación superior.

Palabras clave: aulas híbridas; educación superior; aprendizaje combinado; tecnología educativa; estrategias de enseñanza.

Código de clasificación internacional: 5306.02 - Innovación tecnológica.

Cómo citar este artículo:

Mota, K., & Martínez, M. (2023). **Aulas Híbridas como Herramientas Tecnológicas en la Educación Superior: Estudio Bibliométrico.** *Revista Científica*, 8(28), 305-326, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.16.305-326>

Fecha de Recepción:
19-11-2022

Fecha de Aceptación:
17-04-2023

Fecha de Publicación:
05-05-2023



Hybrid Classrooms as Technological Tools in Higher Education: A Bibliometric Study

Abstract

Hybrid classrooms represent an educational model that combines face-to-face and virtual teaching, providing flexibility and new learning opportunities in higher education. This documentary study aims to provide an updated perspective on the state of research on hybrid classrooms in the university setting, highlighting their benefits, challenges, and transformative potential. Through a qualitative humanistic approach, a bibliometric analysis of recent publications was conducted, examining the contributions of various authors. The results reveal that hybrid classrooms offer advantages such as flexibility, access to diverse resources, and collaboration, but also present challenges such as teacher training and the digital divide. It is concluded that their effective implementation requires curricular adaptation, dynamic instructional design, and consideration of the students' context, presenting opportunities to enrich higher education.

Keywords: hybrid classrooms; higher education; blended learning; educational technology; teaching strategies.

International classification code: 5306.02 - Technological innovation.

How to cite this article:

Mota, K., & Martínez, M. (2023). **Hybrid Classrooms as Technological Tools in Higher Education: A Bibliometric Study.** *Revista Científica*, 8(28), 305-326, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.16.305-326>

Date Received:
19-11-2022

Date Acceptance:
17-04-2023

Date Publication:
05-05-2023



1. Introducción

La crisis sanitaria producto de la pandemia COVID-19, promovió el empleo de dispositivos tecnológicos en los diferentes estratos de la educación, desde el nivel de básica hasta la educación superior. Es así, como docentes, estudiantes y apoderados tuvieron que adaptarse y capacitarse para enfrentar los desafíos de esta nueva modalidad de estudio. Con el tiempo, la educación virtual evolucionó, ofreciendo programas en línea sincrónicos y asincrónicos, lo que eventualmente dio paso a los salones mixtos, en la cual se combina la presencialidad (sincrónicas) con clases en línea (asincrónicas), brindando una mayor flexibilidad y diversidad de estrategias de enseñanza.

En ese sentido, varios investigadores se han dedicado a estudiar las características, funciones y aplicaciones de las herramientas tecnológicas con la finalidad de comprender su eficacia. Estos estudios han proporcionado información valiosa sobre cómo reestructurar los procesos de enseñanza, adaptar los planes de estudio y mejorar la comunicación. A partir del año 2022, la instrucción combinada ha sido reforzada mediante la introducción de nuevas estrategias educativas y planes de estudio efectivos que combinan la instrucción presencial y virtual.

El objetivo principal de este artículo fue proporcionar una perspectiva amplia y renovada del estatus actual de la investigación sobre aulas híbridas en la educación superior, destacando sus beneficios, desafíos y potencial para transformar, optimar la instrucción y formación en este nivel educativo.

2. Revisión de la literatura

Los salones híbridos en el nivel universitario, son un prototipo de enseñanza que armoniza la formación virtual y presencial en un solo ámbito. Es decir, que los educandos pueden interactuar en clase de manera presencial, en un espacio físico o virtual, mediante una plataforma de aprendizaje digital. A los inicios de la crisis sanitaria por el COVID-19, este



modelo híbrido de instrucción en línea se ha convertido cada vez más popular, debido a que accede a los alumnos poseer más elasticidad y elección de la forma en que participan en las clases.

En particular, los educandos que siguen el programa virtual tienen la opción de asistir a las clases presenciales eventualmente y luego participar virtualmente en otros días. Esta flexibilidad les permite gestionar, de manera más equilibrada, sus compromisos personales, laborales y académicos. En este modelo, se emplean herramientas en línea a través de plataformas de aprendizaje y otras metodologías para facilitar la formación virtual fuera del entorno tradicional, y se complementan con actividades presenciales para mejorar la experiencia educativa (Bonderud, 2021).

Por consiguiente, los salones híbridos pueden ser provechosos para los docentes, razón por la cual manejan tecnologías de vanguardia para optimar la excelencia de sus clases a través de exposiciones de multimedia, tareas de enseñanza participativa y grabación de videos para el desarrollo de las clases, con el propósito de que los alumnos puedan examinarlas de manera virtual en cualquier horario o en algún momento de su tiempo; a su vez la intervención en foros de discusión y evaluaciones en línea.

No obstante, las aulas híbridas plantean desafíos, como asegurar una experiencia de aprendizaje objetiva para los educandos, tanto presenciales como virtuales, garantizar el acceso igualitario a los recursos requeridos para la participación en línea, promover una interacción, colaboración efectiva entre los estudiantes y con el docente (Galvis y Duart, 2020).

Las clases combinadas en la universidad brindan versatilidad y acceso a la educación, especialmente para estudiantes con dificultades para asistir en persona. Sin embargo, requieren una cuidadosa planificación y ejecución por parte de los docentes, quienes deben adaptar sus estrategias de enseñanza y aprovechar los recursos tecnológicos para garantizar una experiencia de aprendizaje enriquecedora y de calidad para todos los alumnos.



De acuerdo con Arias, Bergamaschi, Pérez, Vásquez y Brechner (2020): las aulas híbridas constituyen una innovación virtual en el ámbito universitario que se adapta a los estilos de vida contemporáneos. Esta modalidad organiza los contenidos de manera sistemática para disminuir el abandono estudiantil y reducir las disparidades educativas relacionadas con el nivel socioeconómico de los alumnos, al tiempo que mejora las prácticas docentes. Su relevancia radica en la flexibilidad, orientación y colaboración que brindan dentro y fuera de la universidad, preparando a los estudiantes para el mercado laboral actual y futuro a través del uso de tecnologías innovadoras y el enriquecimiento de las experiencias de aprendizaje interactivo.

Los salones híbridos, según De Luca (2020): están conectados a un aprendizaje basado en la construcción del conocimiento y un aprendizaje colaborativo, por medio de la aplicación de estrategias pedagógicas vinculadas con dispositivos tecnológicos y cuyas estrategias tienen incidencia directa en la manera como son presentados los contenidos programáticos y el suministro de información para que sea accesible a todos los educandos.

Considerando lo expuesto, se menciona a Kereki (2021): cuya indagación resalta algunas características atractivas de las aulas híbridas para los educandos. En primer lugar, la mezcla de aprendizaje virtual y presencial, dado que estas aulas integran ambas modalidades en un solo curso, brindando a los alumnos la elección de participar en clase de forma presencial o virtual. Además, se enfocan en el aprendizaje activo, promoviendo la cooperación y asistencia de los educandos, tanto virtual como en persona.

De igual manera, las aulas híbridas se caracterizan por la personalización del aprendizaje, es decir, mayor extensión a la educación superior para aquellos alumnos con barreras físicas, geográficas o financieras, y el enfoque de progresar en las destrezas significativas para el desempeño laboral; así como también en el trabajo cooperativo, intercomunicación digital



y la adaptación a los espacios digitales.

Por ello, en el ámbito universitario, las tecnologías han tenido un aumento vertiginoso porque ha sido materia de interés para distintos estudiosos, entre ellos, Saavedra, Saavedra, Medina, Sedamano y Saavedra (2022a): los mismos señalaron que la educación virtual en tiempo real y fuera de tiempo real acceden a crear ambientes de aprendizajes cooperativos, seguir los procedimientos, impulsar acciones para los educandos y la reciprocidad de información de calidad de los contenidos desarrollados en el aula de clase.

Al mismo tiempo, Feliciano, Rocha y Lustosa (2021): marcan que los ambientes de aprendizaje en los salones híbridos mezclan el enfoque con tres dimensiones y *blended learning*, también denominado como *b-learning*, esto fue conseguido como consecuencia del estudio en la cual buscaban la relación entre la implementación de salones híbridos y el uso de herramientas virtuales, alcanzando una conexión innovadora; favoreciendo a comprender las conceptualizaciones vinculadas con la indagación del progreso inicial de los sujetos.

En consonancia con lo anterior, coexisten otros estudios que han proporcionado contribuciones en el ámbito de la educación en línea como la indagación de Ccoa y Alvites-Huamaní (2021): en la que puntualizaron que los docentes deben emplear las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el desarrollo de la enseñanza, lo que las convierte en elementos esenciales dentro del proceso de enseñanza; además, Serna y Alvites (2021): destacaron que una plataforma de aprendizaje en línea llamada Moodle es extremadamente efectiva y adaptable, accediendo a los alumnos tomar el control de su propio proceso de aprendizaje.

Moodle es una herramienta versátil y personalizable que estimula la participación y el compromiso de los educandos, permitiéndoles aprender a su propio ritmo. Facilita la entrega de contenido, promueve la interacción y la



colaboración, y se convierte en una solución integral para la educación en línea, combinando diversos elementos para la entrega de conocimientos.

En el pensamiento de Peña, García y Ruíz (2019): el enfoque mixto podría contemplar no solo clases en tiempo real y presencial, sino distintos tipos de entornos virtuales, centrándose este estudio en la modalidad sincrónica y asincrónica. La investigación reveló que el enfoque mixto ofrece múltiples beneficios, entre los cuales se pueden mencionar: a). Fomento del trabajo colaborativo y la interacción entre estudiantes; b). Retroalimentación personalizada y apoyo oportuno por parte del profesor durante las clases en tiempo real; c). Utilización de *breakout rooms* para brindar atención individualizada a los estudiantes; d). Acceso a diversas plataformas y recursos digitales, como talleres, guías, vídeos, gamificación, realidad aumentada y virtual; e). Ofrecimiento de apoyo psicoemocional para estudiantes y sus familias; y f). Promoción de la participación activa y el aprendizaje autónomo de los estudiantes, entre otros aspectos.

En este sentido, Norman-Acevedo y Daza-Orozco (2020): para lograr los resultados esperados en la enseñanza en línea, es esencial planificar adecuadamente las actividades educativas. Atendiendo a Valverde, Hurtado, Carpio, Sánchez, Mucha y Vega (2022): señalan que, independientemente del formato de las clases, la comunicación continua entre profesores y estudiantes es crucial para fomentar un aprendizaje significativo. Este tipo de aprendizaje implica mejorar las estructuras cognitivas de los alumnos, proporcionándoles un marco organizado que guíe su práctica educativa y considerando la cantidad de información presentada para garantizar la estabilidad y facilitar la integración de conceptos teóricos. En resumen, una comunicación activa y bien estructurada entre docentes y estudiantes es fundamental para lograr un aprendizaje profundo y duradero.

De lo antes mencionado, Arancibia, Cabero y Marín (2020): destacan que el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la



enseñanza desafía concepciones y prejuicios, transformando la percepción de la tecnología y abriendo nuevas perspectivas para la educación superior. Las aulas mixtas permiten a más personas realizar sus estudios desde cualquier lugar, gestionando sus horarios y manteniendo la comunicación con compañeros y profesores.

El enfoque mixto contribuye al aprendizaje colaborativo, Aguilar (2020): exponen que este enfoque permite la integración de la enseñanza presencial (o sincrónica) y la enseñanza en línea (o asincrónica) mediante el diseño de estrategias metodológicas de educación virtual, lo que capacita al docente para satisfacer las demandas tecnológicas. Este enfoque, también, es respaldado por Sacavino y Candau (2022): estos estudiosos reflejan que el uso de salones híbridos resalta el intercambio, la colaboración y la interacción social, promoviendo la autonomía y la responsabilidad en los estudiantes, quienes no solo participan activamente, sino que se convierten en los protagonistas de su propio proceso de aprendizaje.

Para que los entornos de enseñanza mixtos proporcionen una educación efectiva, tanto profesores como estudiantes, deben tener acceso a dispositivos informáticos, como computadoras portátiles, tabletas u otros dispositivos, para acceder a las clases. Asimismo, es necesario contar con una conexión a Internet de excelencia y disponer de soporte técnico en tiempo real para abordar cualquier problema de conectividad que pueda surgir, lo que contribuirá a mantener la motivación de los estudiantes durante las clases (Pantoja, Mayta, Núñez, Rojas y Álvarez, 2022).

En esta perspectiva, Hernández, Nieto y Bajonero (2021): muestran que los entornos de enseñanza mixtos brindan a los estudiantes mayor acceso a recursos didácticos dentro de un marco de aprendizaje constructivista y significativo, fomentando el intercambio de ideas, la circulación de información de calidad y el uso de herramientas informáticas que integran diversas estrategias en las clases, impulsando modelos educativos centrados en la



investigación-acción. Especialmente después de la pandemia, el modelo tradicional universitario ha dado paso a una educación virtual en constante cambio y con mayor alcance, exigiendo a las universidades adaptar sus estrategias y herramientas de enseñanza, y a los docentes actualizar sus conocimientos tecnológicos.

En la educación técnica y universitaria, las aulas híbridas optimizan la enseñanza al ofrecer herramientas para entregar información de manera oportuna, combinando alternativas educativas en línea adaptadas a los planes de estudio y cumpliendo con los requisitos del sistema educativo. Estos salones se adaptan a diversos contextos y grupos heterogéneos, fomentando la autonomía de los estudiantes (Viera, 2022a).

En el ámbito educativo contemporáneo, las interacciones presenciales han ido cediendo espacio a la innovación tecnológica, que ha adquirido un papel protagónico. En consonancia con Ortiz, Arboleda y Ramírez (2021): el proceso de enseñanza-aprendizaje ha experimentado una metamorfosis constante en la forma de transmitir y adquirir conocimientos, incorporando aspectos como la interactividad, la presentación secuencial de los contenidos y la posibilidad de ahondar en diferentes temáticas a través del uso de repositorios digitales y otros recursos en línea. Esta transformación ha sido impulsada por el auge de las herramientas digitales y la necesidad de adaptarse a las demandas de una sociedad cada vez más conectada.

La educación universitaria a través de la tecnología ofrece una amplia gama de recursos dentro y fuera del aula, mejorando significativamente la calidad de la enseñanza y los materiales educativos. Esto permite aprovechar los recursos para promover un aprendizaje significativo, reconociendo la virtualidad como una herramienta que, gestionada adecuadamente, facilita la labor docente, enriquece las experiencias de aprendizaje de los estudiantes y posibilita la comunicación sin limitaciones geográficas, promoviendo aprendizajes basados en experiencias compartidas y facilitando la creación y



distribución eficaz de conocimientos en cada materia.

Es esencial considerar el rol del profesor desde una perspectiva pedagógica, lo que implica emplear un lenguaje claro, fomentar el trabajo colaborativo, dominar la tecnología, demostrar empatía y no solo conocer los contenidos. Así, la integración efectiva entre pedagogía y tecnología se convierte en el principal desafío para las universidades, que deben adaptarse a las necesidades cambiantes y facilitar la interacción virtual, ya sea de forma sincrónica o asincrónica (Sigalés, 2020).

Un estudio realizado por Project Tomorrow (2019), citado por Cruz (2021): revela que la Generación Z muestra un gran interés en los modelos de educación híbrida. En respuesta a esta demanda, los educadores están adaptando sus cursos de formación diseñados para abordar las demandas de estos estudiantes. Además, los padres priorizan el desarrollo de habilidades profesionales en sus hijos por encima de la mera adquisición de conocimientos. Este enfoque híbrido aborda todas estas preocupaciones y permite a las universidades prepararse para el futuro, al ofrecer una educación que combina el aprendizaje en línea y presencial, y se centra en la adquisición de habilidades prácticas.

Las aulas híbridas combinan sesiones presenciales y virtuales, promoviendo un aprendizaje autónomo y personalizado (González, 2015). Esta modalidad optimiza el tiempo de docentes y estudiantes, y fomenta el desarrollo de habilidades de autogestión y pensamiento crítico mediante el uso de herramientas digitales innovadoras que enriquecen la experiencia educativa.

En base a Rama (2020): las transformaciones en las dinámicas educativas han desdibujado las barreras temporales, permitiendo a los estudiantes universitarios compaginar sus estudios con otras actividades, como el trabajo. La integración de diferentes metodologías de enseñanza, junto con la adaptación de los recursos de aprendizaje y la incorporación de



competencias digitales, ha revolucionado los paradigmas tradicionales. Este nuevo escenario abre las puertas de la educación superior a un público más amplio y diverso, democratizando el acceso al conocimiento y potenciando el desarrollo de habilidades clave para el siglo XXI.

Claramente, los objetivos de aprendizaje se ven afectados en los salones combinados debido a la consideración de aspectos como los requisitos técnicos, la accesibilidad y los recursos tecnológicos. Igualmente, se incorporan a la plataforma la administración en el aula, las tutorías, el soporte técnico y las bibliotecas virtuales, todos ellos componentes innovadores que deben ser gestionados eficazmente para operar como dispositivos colaborativos en la práctica educativa.

3. Metodología

Para llevar a cabo el presente estudio documental, se adopta el enfoque humanista cualitativo, utilizando un análisis bibliométrico que implica revisar la literatura para examinar la contribución de las distintas revistas académicas durante los últimos tres años, centrándose en los artículos relacionados con la variable en estudio. Inicialmente, se realizó una búsqueda de información en línea.

Para realizar la revisión y selección de revistas, se empleó Google Académico como plataforma base. Se utilizaron filtros de búsqueda con los términos “Aulas Híbridas” y el rango de años 2020, 2021 y 2022. Se optó por seleccionar únicamente los artículos en español relacionados con la educación superior. Posteriormente, se examinaron los trabajos encontrados para evaluar su pertinencia y relevancia en relación con el tema de investigación.

Posteriormente, se llevó a cabo la revisión de los artículos conforme a los criterios establecidos por Martín y Lafuente (2017): los cuales incluyen la relevancia de la información, la presencia de referencias bibliográficas pertinentes, la actualidad de los trabajos (no más de una década de



antigüedad) y su contribución a la colectividad. Igualmente, se privilegiaron exclusivamente los documentos únicos e inéditos para preservar la integridad de la información y prevenir posibles enlaces rotos que obstaculicen el acceso a los datos.

Se llevaron a cabo indagaciones en diversas bases de datos académicas, como Scopus, Web of Science, SciELO, Latindex, Redalyc, ProQuest y Google Académico, entre otras bases. Asimismo, se emplearon componentes clave pertinentes para localizar información sobre la variable de interés, tales como: aulas híbridas, educación superior, docentes universitarios, y se incluyeron términos secundarios como competencias digitales, innovación y educación virtual.

Luego, se procedió a evaluar la fiabilidad de las fuentes y su coherencia con el resumen del artículo actual. Aquellas que no estaban alineadas con los indicadores y la muestra fueron descartadas, con el propósito de elevar la calidad de la información recopilada. Todos los datos obtenidos fueron registrados en fichas para su posterior revisión y análisis detallado.

Al examinar las bases de datos, se identificaron 1438 documentos relacionados con aulas híbridas a partir del año 2020. Tras aplicar el criterio de solo incluir revistas académicas, esta cifra se redujo a 549. Al restringir la búsqueda a la temática de educación superior, el número de documentos se sujetó significativamente a 87. Posteriormente, al aplicar filtros adicionales para garantizar la fiabilidad de la información y verificar la originalidad mediante la revisión de resúmenes, se seleccionaron un total de 19 artículos para la realización del presente estudio bibliométrico.

Después de verificar las revistas, se extrajeron los aspectos pertinentes de cada una en relación con la indagación actual, los cuales se presentan en la tabla 1, con el fin de proceder al análisis de los hallazgos.

Tabla 1. Resultados de las revistas consultadas como aportes a la investigación.

Autores	Aportes
Álvarez y Contreras (2022a).	La implementación del modelo híbrido en la institución estudiada, según Aparicio (2018): incorporó diversas actividades mediadas por la tecnología, como chats, redes sociales y otras herramientas de comunicación y colaboración. Se utilizaron varias plataformas y software gratuitos, considerando las habilidades tanto de profesores como de estudiantes. Sin embargo, este enfoque no fue suficiente por sí solo, ya que muchos estudiantes vulnerables carecían de dispositivos o acceso a internet para participar en clases sincrónicas. Ante esta situación, la institución tuvo que tomar medidas adicionales, como proporcionar recursos educativos físicos, para garantizar la continuidad y la equidad en la educación de los estudiantes durante la crisis sanitaria.
Saavedra, Saavedra, Medina, Sedamano y Saavedra (2022b).	Las vivencias en enseñanza en línea sincrónica y asíncrona posibilitan la creación de entornos de aprendizaje colaborativo, supervisar los procedimientos, fomentar tareas para los alumnos y la transferencia de datos de relevancia sobre los temas abordados en el curso.
Viera (2022b).	El enfoque híbrido busca destacar ciertos elementos en base a propuestas contemporáneas; no obstante, en la práctica, implica una transformación en el paradigma educativo al priorizar al estudiante, sus intereses y su ritmo de aprendizaje, lo que invita a reflexionar sobre si el docente universitario está preparado para salir del aula tradicional y abandonar la concepción exclusiva de la relación entre el alumno y el conocimiento a la que está acostumbrado.

Fuente: Las Autoras (2023).

En este contexto, se han considerado las investigaciones más actualizadas, es decir, aquellas publicadas a partir del año 2022, como base para el análisis de resultados y la discusión de la información. Es importante resaltar que este criterio de exclusión se aplica para seleccionar los estudios más recientes y establecer comparaciones pertinentes respecto a las perspectivas para el año 2023 en cuanto a la implementación de aulas híbridas como herramientas tecnológicas en la educación superior.

4. Resultados

Tras examinar las publicaciones periódicas, se evidencia que las aulas híbridas representan un recurso significativo, ampliamente empleado a escala global en la enseñanza universitaria, y que en la mayoría de las circunstancias ha demostrado ser eficaz en su integración en los entornos educativos.



En este contexto, Álvarez y Contreras (2022b): señalan que, aunque su utilización tiene beneficios, encontraron deficiencias durante su aplicación debido a que la institución educativa objeto de estudio alberga a estudiantes en situación de vulnerabilidad que carecen de los recursos necesarios para participar en clases sincrónicas. Por lo tanto, para la integración de aulas híbridas y tecnologías de la información y comunicación (TIC), es crucial considerar el contexto socioeconómico de los alumnos para evitar disparidades en los procesos de formación e instrucción.

En el estudio realizado por Saavedra, Saavedra, Medina, Sedamano y Saavedra (2022c): se observa que las experiencias de enseñanza virtual crean oportunidades para la colaboración en el aprendizaje y ofrecen una amplia gama de ventajas, tanto para los profesores como para los alumnos.

En el estudio de Viera (2022c): llegó a la conclusión de que el modelo de educación híbrida introduce enfoques innovadores que sitúan al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje. Este paradigma emergente desafía a los educadores a abandonar los esquemas tradicionales de enseñanza y a asumir un rol de guía y facilitador, aprovechando el potencial de las herramientas digitales en el aula. Un análisis exhaustivo de la literatura académica revela un consenso sobre los beneficios sustanciales de las aulas híbridas, posicionándolas como un recurso educativo con un balance positivo, a pesar de los desafíos que conlleva su implementación.

Las aulas híbridas se erigen como un valioso instrumento en la educación superior, ofreciendo ventajas como la flexibilidad de horarios, el acceso a una amplia gama de recursos educativos y la posibilidad de aprender a distancia sin barreras geográficas. No obstante, su adopción efectiva enfrenta dos obstáculos principales: la necesidad de capacitar al profesorado en el uso de las tecnologías educativas y la brecha digital que afecta a los estudiantes de entornos desfavorecidos. Para aprovechar al máximo el potencial de esta modalidad, es imprescindible adaptar los currículos,

incorporando recursos actualizados y bibliografía alineada con las nuevas herramientas disponibles.

La tabla 2 exhibe un compendio de las derivaciones obtenidos de las revistas consultadas como aportes a la investigación sobre las aulas híbridas en la educación superior.

Tabla 2. Resultados de las revistas consultadas como aportes a la investigación.

Autor(es)	Resultados
Álvarez y Contreras (2022c).	Las clases en modalidad híbrida representan un recurso significativo en la enseñanza universitaria; sin embargo, se identificaron deficiencias durante su integración, atribuibles a la situación socioeconómica desfavorable de ciertos alumnos, quienes carecían de los medios adecuados para participar en actividades sincrónicas.
Saavedra, Saavedra, Medina, Sedamano y Saavedra (2022d).	Las vivencias en enseñanza en línea fomentan entornos de aprendizaje colaborativo y una diversidad de ventajas tanto para profesores como para alumnos.
Viera (2022d).	El enfoque de enseñanza híbrida introduce nuevas ideas enfocadas en el estudiante, capacitando a los educadores para desempeñar un papel de facilitador mediante la integración de herramientas virtuales en sus lecciones.
Otros autores.	Las aulas híbridas presentan beneficios notables, tales como la flexibilidad temporal, una amplia disponibilidad de información, la opción de realizar estudios de manera remota, una variedad de recursos educativos y pedagógicos, así como economías en recursos físicos gracias al empleo de bibliotecas digitales.
Desventajas.	Se reconocen dos desafíos primordiales: la carencia de formación entre los profesores y la escasez de recursos tecnológicos en estudiantes pertenecientes a áreas de alta vulnerabilidad.
Aspecto relevante.	Resulta imperativo trasladar los planes de estudio hacia la modalidad híbrida con el fin de adaptarlos a los recursos emergentes y enriquecer/renovar la literatura disponible.

Fuente: Las Autoras (2023).

Cada fila muestra los hallazgos de diferentes autores, destacando tanto los beneficios como los desafíos de la implementación de este modelo educativo. Los resultados indican que, a pesar de las preeminencias reveladoras que brindan las aulas híbridas, existen algunas desventajas y aspectos relevantes a considerar para garantizar su efectividad, como la capacitación del profesor y el acomodo a los programas de estudio a esta modalidad.



5. Conclusiones

Tras analizar las contribuciones de distintos investigadores, se concluye que la integración de aulas híbridas constituye un desafío en el ámbito de la educación superior, debido a que requiere la elaboración de programas, planificaciones, cronogramas, metas, habilidades y otros elementos necesarios para una implementación eficaz de estos entornos tecnológicos. Asimismo, implica contar con infraestructura técnica que facilite la resolución de dudas y la recopilación de retroalimentación (por ejemplo, mediante encuestas de satisfacción) para evaluar el impacto de estas herramientas en los usuarios.

En cuanto a la formación y funcionalidad, es otro aspecto crucial que debe ser considerado en la adopción de la modalidad híbrida. Se enfatiza la importancia de brindar capacitación a todos los involucrados y supervisar los procedimientos para evaluar el progreso de las clases y el cumplimiento de los objetivos establecidos. Desde una perspectiva pedagógica, es necesario desarrollar diseños de aulas dinámicas que sean intuitivos y estéticamente agradables, con interfaces sencillas que faciliten la transición de la enseñanza tradicional a la híbrida.

De acuerdo con las conclusiones de los investigadores mencionados en el estudio, los entornos de enseñanza mixtos deben estar diseñados para promover el aprendizaje de manera efectiva. Por lo tanto, se sugiere que la interacción en ambas modalidades sea natural y sin contratiempos, que las instrucciones se comuniquen de manera transparente y que los contenidos se presenten de manera precisa para evitar la prolongación innecesaria de las clases con temas no pertinentes.

En los entornos de aulas híbridas, tanto los alumnos como los profesores enfrentan el reto de mantener una comunicación efectiva, activa y continua para garantizar un ambiente acogedor y propicio para el aprendizaje. Estas plataformas también permiten a los estudiantes la libertad de elegir



cuándo y dónde realizar sus actividades en línea.

La metodología educativa que integra aulas híbridas promueve la autoconfianza y la autonomía en los alumnos en cuanto a su propio proceso de aprendizaje. Asimismo, fomenta la iniciativa para buscar información que les ayude a mejorar y adquirir competencias pedagógicas y habilidades en el uso de recursos digitales, todo ello con el fin de brindar una educación de excelencia.

6. Referencias

- Aguilar, F. (2020). **Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia.** *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 46(3), 213-223, e-ISSN: 0718-0705. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000300213>
- Álvarez, M., & Contreras, Y. (2022a,b,c). **Aprendizajes Híbridos: Una Oportunidad para el Trabajo Colaborativo y la Co-Docencia.** *EDUTECH Review*, 9(1), 1-13, e-ISSN: 2695-9925. Recuperado de: <https://doi.org/10.37467/gkarevedutech.v9.3067>
- Aparicio, O. (2018). **Las TIC como herramientas cognitivas.** *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 11(1), 67-80, e-ISSN: 1657-107X. Recuperado de: <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2018.0001.07>
- Arancibia, M., Cabero, J., & Marín, V. (2020). **Creencias sobre la enseñanza y uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en docentes de educación superior.** *Formación Universitaria*, 13(3), 89-100, e-ISSN: 0718-5006. Chile: Centro de Información Tecnológica.
- Arias, E., Bergamaschi, A., Pérez, M., Vásquez, M., & Brechner, M. (2020). **De la educación a distancia a la híbrida: 4 elementos clave para hacerla realidad.** Enfoque Educación. Estados Unidos: Banco Interamericano de Desarrollo; División de Educación del BID.



- Bonderud, D. (2021). **Hybrid Learning: What is it & What Does it Mean For K-12 Schools?**. United States: CDW, LLC.
- Ccoa, F., & Alvites-Huamaní, C. (2021). **Herramientas Digitales para Entornos Educativos Virtuales**. *LEX*, 19(27), 315-330, e-ISSN: 2313-1861. Recuperado de: <https://doi.org/10.21503/LEX.V19I27.2265>
- Cruz, M. (2021). **Aulas híbridas en la educación media superior**. Tesis. México: Tecnológico de Monterrey.
- De Luca, M. (2020). **Las aulas virtuales en la formación docente como estrategia de continuidad pedagógica en tiempos de pandemia. Usos y paradojas**. *Análisis Carolina*, (33), 1-12, e-ISSN: 2695-4362. Madrid, España: Fundación Carolina.
- Feliciano, D., Rocha, J., & Lustosa, M. (2021). **Rotação por estações no ensino de embriologia: uma proposta combinando modelos tridimensionais e o ensino híbrido**. *REXE*, 20(43), 415-436, e-ISSN: 0718-5162. Recuperado de: <https://doi.org/10.21703/Rexe.20212043feliciano22>
- Galvis, Á., & Duart, J. (Comps.). (2020). **Uso transformador de tecnologías digitales en educación superior: Casos de éxito en instituciones de la Red Universitaria para la Educación con Tecnología-RedUNete**. ISBN: 978-958-760-243-2. Bogotá, Colombia: Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia y RedUnete.
- González, M. (2015). **El b-learning como modalidad educativa para construir conocimiento**. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 31(Nº Especial 2), 501-531, e-ISSN: 1012-1587. Venezuela: Universidad del Zulia; Facultad Experimental de Ciencias.
- Hernández, M., Nieto, J., & Bajonero, J. (2021). **Aprendizaje híbrido generado desde las Instituciones de Educación Superior en México**. *RCS. Revista de Ciencias Sociales*, 27(4), 49-61, e-ISSN: 2477-9431. Recuperado de: <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i4.37233>



- Kereki, I. (2021). **Programación 2 con Aula Invertida: comparación entre modalidad presencial, en línea e híbrida-flexible (Hyflex)**. En M. Larrondo, L. Zapata, C. Aranzazu-Suescun (Eds.). *Actas de 19th LACCEI International Multi-Conference for Engineering, Education, and Technology*. (págs. 1-7). ISBN: 978-958-52071-8-9. Buenos Aires, Argentina: LACCEI.
- Martín, S., & Lafuente, V. (2017). **Referencias bibliográficas: indicadores para su evaluación en trabajos científicos**. *Investigación Bibliotecológica*, 31(71), 151-180, e-ISSN: 2448-8321. Recuperado de: <https://doi.org/10.22201/iibi.0187358xp.2017.71.57814>
- Norman-Acevedo, E., & Daza-Orozco, C. (2020). **Construcción de contenidos para la enseñanza virtual: retos coyunturales en el confinamiento**. *Panorama*, 14(2), 5-13, e-ISSN: 1909-7433. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.15765/pnrm.v14i27.1517>
- Ortiz, L., Arboleda, J., & Ramírez, A. (2021). **Educación y desarrollo humano: experiencias de aprendizaje desde perspectivas emergentes**. *Revista Boletín Redipe*, 10(2), 230-236, e-ISSN: 2256-1536. Recuperado de: <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i2.1209>
- Pantoja, H., Mayta, R., Núñez, L., Rojas, O. & Álvarez, E. (2022). **Ambientes híbridos de aprendizaje para el desarrollo de asignaturas mediante un enfoque constructivista**. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(1), 221-231, e-ISSN: 2218-3620. Cuba: Editorial "Universo Sur".
- Peña, Y., García, A. & Ruíz, Y. (2019). **Aprendizaje Mixto en Entornos Virtuales de Enseñanza-Aprendizaje en la Asignatura Introducción a la Pedagogía en la Carrera de Contabilidad y Finanzas**. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(1), 1-22, e-ISSN: 0257-4314. Cuba: Dirección de Publicaciones Académicas de la Universidad de La Habana (Editorial UH).
- Rama, C. (2020). **La nueva educación híbrida**. *Cuadernos de Universidades*,



- (11). ISBN: 978-607-8066-35-3. México: Unión de Universidades de América Latina y el Caribe.
- Saavedra, M., Saavedra, C., Medina, C., Sedamano, M., & Saavedra, D. (2022a,b,c,d). **Aulas híbridas: la nueva normalidad de la educación superior a partir del Covid-19.** *Apuntes Universitarios*, 12(2), 162-178, e-ISSN: 2078-4015. Recuperado de: <https://doi.org/10.17162/au.v12i2.1044>
- Sacavino, S., & Candau, V. (2022). **Enseñanza Híbrida: desafíos y potencialidades.** *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 48(2), 257-266, e-ISSN: 0718-0705. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052022000200257>
- Serna, R., & Alvites, C. (2021). **Plataformas educativas: herramientas digitales de mediación de aprendizajes en educación.** *Hamut'ay*, 8(3), 66-74, e-ISSN: 2313-7878. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v8i3.2347>
- Sigalés, C. (2020). **La imparable evolución de la educación superior.** ISSN: 2990-2649. España: Editado en Madrid por Revista Contexto, S.L.
- Valverde, O., Hurtado, A., Carpio, J., Sánchez, P., Mucha, H., & Vega, C. (2022). **Aprendizaje significativo en el contexto de la pandemia. Una revisión sistemática.** *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(23), 458-465, e-ISSN: 2616-7964. Recuperado de: <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i23.348>
- Viera, I. (2022a,b,c,d). **Implementación de la Enseñanza Híbrida como Derivación del COVID-19.** *Revista Internacional Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 13(1), 5-10, e-ISSN: 2665-0266. Recuperado de: <https://doi.org/10.37843/rted.v13i1.305>

Katihuska Tahiri Mota Suareze-mail: motakt@gmail.com

Nacida en Cabinas, estado Zulia, Venezuela, el 10 de mayo del año 1981. Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Experimental Rafael María Baralt (UNERMB), Venezuela; Magíster en Gerencia de Empresas, Mención Operaciones por la Universidad del Zulia (LUZ), Venezuela; Ingeniero de Petróleo por la Universidad del Zulia, Venezuela; Diplomado en Aplicación de la Neurociencia en el aula por la Universidad Miguel de Cervantes (UMC), Chile; Diplomado en Diseño Universal de Aprendizajes para la Inclusión Educativa por la Universidad Miguel de Cervantes, Chile; he ejercido como profesor titular de la Universidad del Zulia en la facultad de ingeniería y en el postgrado de gerencia de empresas, como profesor contratado de la Universidad Alonso de Ojeda (UNIOJEDA); he sido profesor asesor y jurado de tesis en las mencionadas universidades, ubicadas en el estado Zulia, Venezuela; actualmente, me desempeño como Docente-Investigador en la Universidad Miguel de Cervantes, Chile; y docente de matemáticas en la modalidad online del Instituto Profesional AIEP; y la Universidad de las Américas (UDLA); tengo experiencia en el área de investigación desde hace 4 años, por medio de la redacción de artículos científicos y árbitro de revistas arbitradas; además de ser miembro del comité editorial de revistas a nivel internacional.

Marlenis Marisol Martínez Fuentese-mail: marlenism3@gmail.com

Nacida en el estado Apure, Venezuela, el 1 de septiembre del año 1969. Licenciada en Educación Integral: Castellano y Literatura y Ciencias Naturales por la Universidad Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora (UNELLEZ), Venezuela; Magíster en Educación, Mención Gerencia Educacional por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), Venezuela; Doctor en Ciencias de la Educación en la Universidad Fermín Toro (UFT), Venezuela; Post-Doctor en Gestión del Conocimiento por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL); Diplomado Aplicación de la Neurociencia por la Universidad Miguel de Cervantes (UMC), Chile; Diplomado en Diseño Universal de Aprendizajes para la Inclusión Educativa por la Universidad Miguel de Cervantes, Chile; Diplomado de Docencia en Educación Superior por la Universidad Miguel de Cervantes, Chile; Director de tesis de pregrado, postgrado y doctorado; Profesora de la Licenciatura en Educación (LED) por la Universidad Miguel de Cervantes, Chile; Docente-investigadora titular del postgrado a distancia de la Universidad Miguel de Cervantes, Chile.

El contenido de este manuscrito se difunde bajo una [Licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)



Expresión Dramática como Estrategia Didáctica para la Promoción de las Efemérides

Autora: Neida del Carmen Castillo Zambrano
Universidad Pedagógica Experimental Libertador, UPEL
neidazambrano815@gmail.com
Barinas, Venezuela
<https://orcid.org/0000-0002-3623-850X>

Resumen

En el ámbito escolar, la expresión dramática posee gran relevancia en todos los niveles, enfatizando el uso del cuerpo para expresar deseos y conocimientos adquiridos. Este artículo se desprende de una investigación realizada en el Centro de Educación Inicial Bolivariano "Las Delicias", sector La Caramuca, parroquia Manuel Palacio Fajardo, Municipio Barinas, Venezuela, con el objetivo de analizar la expresión dramática como estrategia didáctica para la promoción de las efemérides. Se ubicó en un enfoque cuantitativo, enmarcado en una investigación de campo descriptiva. La población y muestra se conformó por ocho docentes. Se empleó la observación y encuesta mediante un cuestionario, validado por juicio de expertos y confiabilidad por Alpha de Cronbach. Se concluye que, con la aplicación de la expresión dramática como estrategia didáctica, el niño de educación inicial adquiere nuevos conocimientos y desarrolla sus potencialidades de forma placentera, al tiempo que facilita el desarrollo creativo de las efemérides.

Palabras clave: expresión dramática; estrategias didácticas; educación inicial; efemérides.

Código de clasificación internacional: 5801.07 - Métodos pedagógicos.

Cómo citar este artículo:

Castillo, N. (2023). **Expresión Dramática como Estrategia Didáctica para la Promoción de las Efemérides**. *Revista Scientific*, 8(28), 327-346, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.17.327-346>

Fecha de Recepción:
26-11-2022

Fecha de Aceptación:
07-04-2023

Fecha de Publicación:
05-05-2023



Dramatic Expression as a Didactic Strategy for the Promotion of Ephemeris

Abstract

In the school environment, dramatic expression has great relevance at all levels, emphasizing the use of the body to express desires and acquired knowledge. This article stems from research carried out at the Bolivarian Initial Education Center “Las Delicias” in the La Caramuca sector, Manuel Palacio Fajardo parish, Barinas Municipality, Venezuela, with the objective of analyzing dramatic expression as a didactic strategy for the promotion of ephemeris. The research was based on a quantitative approach, framed in a descriptive field investigation. The population and sample consisted of eight teachers. Observation and survey techniques were employed through a questionnaire, validated by expert judgment and reliability using Cronbach's Alpha. It is concluded that, with the application of dramatic expression as a didactic strategy, the child in initial education acquires new knowledge and develops their potential in a pleasant way, while facilitating the creative development of ephemeris.

Keywords: dramatic expression; teaching strategies; initial education; ephemeris.

International classification code: 5801.07 - Pedagogical methods.

How to cite this article:

Castillo, N. (2023). **Dramatic Expression as a Didactic Strategy for the Promotion of Ephemeris.** *Revista Científica*, 8(28), 327-346, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.17.327-346>

Date Received:
26-11-2022

Date Acceptance:
07-04-2023

Date Publication:
05-05-2023



1. Introducción

En el nivel de educación inicial, por tratarse de niños en edad maternal y preescolar, el docente requiere emplear una serie de estrategias didácticas para desarrollar las potencialidades individuales del grupo en general. Entre estas estrategias se ubica la expresión dramática, contenida en los juegos simbólicos. El juego constituye una actividad innata en el infante, considerada esencial porque a través de él se propicia la enseñanza-aprendizaje en niños, donde someten a prueba sus conocimientos y desarrollan sus habilidades cognitivas y emocionales.

Según Núñez y Navarro (2007): la expresión dramática es un medio que brinda a todos los individuos, particularmente a los infantes, la oportunidad de desarrollar su creatividad e imaginación sin restricciones mediante actuaciones improvisadas. El objetivo principal es que los niños disfruten siendo parte de las dramatizaciones y se sientan entusiasmados por participar en estas actividades recreativas y formativas.

Es evidente que a través de la expresión dramática el infante refleja su sentir, a través del mimo, expresión lingüística, lenguaje corporal, lenguaje musical, el teatro, y juego simbólico, manifestándose de forma espontánea mediante gestos y movimientos. Por la espontaneidad de la expresión dramática, el docente de educación inicial puede emplearla para realzar las efemérides en los niños del nivel preescolar por medio de la psicomotricidad.

Como lo refleja el Ministerio del Poder Popular Para la Educación (MPPE, 2005a): en el currículo de Educación Inicial venezolano donde sostiene que la psicomotricidad desempeña un papel fundamental en el desarrollo de las habilidades sociales y la capacidad de adaptación de los niños a su entorno. A través del movimiento, los pequeños adquieren conocimientos y, a su vez, necesitan aprender para poder moverse adecuadamente. Este proceso se ve influenciado tanto por factores externos como internos, que son inherentes a la naturaleza de cada infante.



De acuerdo con lo expuesto por medio de la psicomotricidad se desarrolla la expresión dramática como estrategia didáctica, en esta oportunidad se emplea para realizar las efemérides desde la educación inicial, incorporando movimientos, gestos y palabras. Interpretando a Guralnik, Rubel y Silber (2017): consideran que las efemérides son fechas significativas que, al ser incorporadas en proyectos escolares que las reinterpretan y valoran como un recurso multidisciplinario, contribuyen a fortalecer el sentido de identidad y los vínculos dentro de la comunidad educativa. En el nivel preescolar de educación inicial, estas conmemoraciones pueden abordarse en todas las áreas de aprendizaje a través de diferentes estrategias didácticas, entre las cuales se destaca la expresión dramática.

En el caso que compete, el Centro de Educación Inicial Bolivariano “Las Delicias”, sector La Caramuca, parroquia Manuel Palacio Fajardo, Municipio Barinas, Venezuela, el personal docente omite la importancia de la expresión dramática como estrategia didáctica limitando la celebración de efemérides solo a lecturas referidas a las mismas. Las causas que generan esta problemática es el desconocimiento teórico del docente sobre el tema, al igual que las estrategias empleadas tienden a ser repetitivas. Las consecuencias ocasionadas por esta problemática estriban en una escasa creatividad en el desarrollo de la jornada diaria y celebración de efemérides al tiempo que se coarta en el niño la expresión dramática para dar a conocer sus emociones y adquirir conocimientos al tiempo que desarrollan sus potencialidades psicomotoras.

Esta realidad descrita lleva al planteamiento de las siguientes interrogantes: ¿Qué tipo de conocimientos poseen los docentes sobre expresión dramática, en el Centro de Educación Inicial Bolivariano “Las Delicias”?; ¿Cuáles estrategias didácticas emplean los docentes en el Centro de Educación Inicial Bolivariano Las Delicias para mediar las efemérides?; ¿Sería posible que los docentes del Centro de Educación Inicial Bolivariano



“Las Delicias”, implementen la expresión dramática como estrategia didáctica en la jornada diaria y efemérides?.

Para darle respuestas a estas interrogantes el objetivo general de la investigación fue analizar la expresión dramática como estrategia didáctica para la promoción de las efemérides del Centro de Educación Inicial Bolivariano “Las Delicias”, sector La Caramuca, parroquia Manuel Palacio Fajardo, Municipio Barinas, Venezuela.

1.1. Expresión dramática

En educación inicial para que el niño y niña alcance un aprendizaje significativo, el docente requiere ser creativo e innovador en las estrategias a desarrollar durante la jornada diaria y los diferentes momentos de actividades especiales. De allí, la necesidad de conocer sobre la expresión dramática como estrategia didáctica a ser empleada en la etapa preescolar. La expresión dramática contribuye de forma placentera y recreativa, en el desarrollo de las potencialidades del niño y niña, al tiempo que se adquieren nuevos conocimientos haciendo uso de la expresión corporal y la palabra inmerso en el juego simbólico, empleado en este nivel educativo.

Señalando a Romero (2015): considera que las actividades expresivas tienen su origen en la necesidad innata del ser humano de manifestarse, lo cual influye en su equilibrio emocional y físico. Aunque existen diferencias significativas entre las diversas formas de expresión corporal, según sus conceptos y características particulares, todas ellas tienen como finalidad facilitar la manifestación de emociones, sensaciones e ideas.

Esto no solo permite al individuo conectar consigo mismo, sino también favorece la comunicación con los demás, ya que el ser humano es un ser social que busca trascender. Asimismo, la búsqueda de la belleza, el arte y el placer del movimiento ha sido una constante a lo largo de la historia de la humanidad, aunque con un carácter menos primordial.



En este planteamiento se visualiza que las expresiones dramáticas llevan consigo la expresión corporal a través del movimiento, lo cual hace placentero el aprendizaje y representación por medio de esta estrategia didáctica, sobre todo en la etapa preescolar de educación inicial donde se aprende y desarrollan potencialidades jugando. El desarrollo de la expresión dramática como estrategia didáctica a ser empleada en educación inicial requiere de la mediación corporal, el Ministerio del Poder Popular Para la Educación (MPPE, 2005b): la define como un conjunto de herramientas y enfoques basados en el cuerpo que se utilizan en el proceso educativo para promover una comunicación afectiva, un aprendizaje significativo y el bienestar de los niños.

Se lleva a cabo mediante el uso adecuado del tono emocional, expresado a través de gestos, posturas, movimientos, contacto físico, miradas, la forma de sostener al niño, el uso de la voz, el desplazamiento y el ritmo. Todo esto se emplea para brindar a los pequeños contención y una autonomía gradual, de acuerdo con su etapa de desarrollo.

La mediación corporal es esencial en el nivel inicial para el desarrollo cognitivo y socioemocional del niño y la niña, en esta interviene la psicomotricidad y el lenguaje. La mediación se desarrolla durante todo el periodo de la jornada diaria, es por ello que esta mediación forma parte de la expresión dramática, al querer desarrollar las potencialidades del infante y la adquisición de un aprendizaje significativo.

En educación inicial la mediación del docente con el niño y niña lleva un propósito específico e intencional como es desarrollar sus potencialidades, a través del uso de una serie de estrategias que permitan al niño conocerse y comunicarse con los demás, empleando la expresión verbal y corporal. Por medio de la mediación corporal el niño y niña pueden emplear movimientos y gestos para expresarse y comunicarse consigo mismo y con los demás.

Dando continuidad a la idea, se refieren los aportes de la



psicomotricidad por medio de la mediación corporal, los cuales son variados, es decir, que se puede hacer uso de recursos materiales. El Ministerio del Poder Popular Para la Educación (MPPE, 2005c), concibe la mediación corporal como reconocer y comprender el cuerpo como un elemento activo y receptivo dentro del entorno educativo. Es un proceso que ocurre tanto a nivel consciente como inconsciente, donde se experimentan vivencias y se adquieren aprendizajes de manera continua a través de la comunicación y la interacción con los demás. Esta toma de conciencia del cuerpo permite a los niños desarrollar habilidades y conocimientos de forma integral y permanente.

De acuerdo con la posición del Ministerio del Poder Popular Para la Educación (MPPE, 2005d): con la mediación corporal el niño y la niña adquieren conciencia de lo que pueden hacer con su cuerpo, incluyendo el aprendizaje por medio de actividades donde empleen la expresión dramática previamente planificada. En estas actividades se considera una serie de secuencias que van acorde al desarrollo potencial del niño en su capacidad de organizar, seleccionar y crear nuevas ideas.

En la expresión dramática mediante la mediación corporal, el docente puede desarrollar con los niños una serie de estrategias como: dramatización, mimo, lenguaje corporal, lenguaje musical, expresión lingüística, juego simbólico y teatro. En este mismo orden de ideas, la dramatización, conforme a Navarro (2007): es un elemento fundamental en la educación debido a su capacidad para abordar y explorar las relaciones humanas.

A través de la práctica dramática, los estudiantes desarrollan una mejor comprensión de las interacciones con los demás, fortaleciendo así sus habilidades sociales, las cuales son esenciales para el desarrollo integral de cada individuo. La incorporación del drama en las actividades educativas permite a los alumnos enriquecer sus competencias interpersonales de manera efectiva y significativa.

Este planteamiento evidencia que la dramatización contribuye con la



socialización entre los niños y docentes facilitando de esta manera el desarrollo integral de los infantes, lo cual demuestra que posibilita la promoción de las efemérides patria ya que, mediante estas, los niños crean y recrean sus ideas e imágenes, haciendo posible la celebración de efemérides (Ministerio del Poder Popular Para la Educación, MPPE, 2005e).

Respecto a los mimos, mediante estos el infante se comunica gestualmente haciendo uso del cuerpo. Con el uso de los gestos se adquiere autonomía para expresarse libremente, empleando en gran medida la imaginación para expresar las ideas y comunicarse con otros. En relación con las características de los mimos, Llamas y Navarro (2010), en la expresión dramática, los movimientos se clasifican en cinco categorías: los movimientos de acción, que son necesarios para realizar una actividad específica; los movimientos de caracteres, que son constantes y definen la personalidad y los hábitos de un personaje; los movimientos instintivos, que surgen de manera espontánea y revelan emociones o sensaciones; los movimientos descriptivos o parlantes, que son intencionales y buscan comunicar ideas, necesidades o describir algo; y los movimientos complementarios, que involucran a todo el cuerpo para intensificar y armonizar la expresión principal.

Los mimos llevan en esencia el movimiento corporal al tiempo que la pintura en el rostro. Mediante estos movimientos surge la espontaneidad y el propósito específico. Estos movimientos contribuyen a que el niño y la niña formen un carácter determinado al tiempo que dramatizan los de otros, empleando partes del cuerpo o su totalidad, según lo que se desee expresar.

1.2. Estrategia didáctica

Para emplear la expresión dramática como estrategia didáctica, es indispensable saber que estas se constituyen en las diversas formas o maneras que tiene el docente de desarrollar su praxis pedagógica en beneficio del aprendizaje significativo del niño y niña. Debido a lo expuesto,



parafraseando a Zabalza (2020): la esencia de las estrategias didácticas no radica en la creación de nuevos aprendizajes académicos, sino en la ampliación y enriquecimiento de las experiencias de los estudiantes en el entorno escolar. El objetivo es aprovechar la gran variedad de recursos, como los lingüísticos, conductuales y vivenciales, que los niños traen consigo al ingresar a la escuela, y utilizarlos para complementar y fortalecer el conjunto de experiencias que se consideran valiosas y adecuadas para su edad.

Las estrategias didácticas deben partir de elementos fundamentales como la experiencia, el interés y la motivación del estudiante, aspectos que el docente debe considerar prioritarios al momento de planificar y desarrollar su práctica pedagógica. La planificación previa de estas estrategias debe tener en cuenta los objetivos que se desean alcanzar. Además, se resalta la importancia de crear un ambiente propicio como parte esencial del diseño de las estrategias didácticas y las actividades de enseñanza, siendo este uno de los desafíos más complejos.

Es fundamental adaptar adecuadamente el espacio educativo para la aplicación y el desarrollo de las estrategias didácticas. En conformidad con Osorio y Herrera (2013): definen este espacio como un escenario de aprendizaje estructurado, desafiante y generador de diversas experiencias para los niños participantes. El Ministerio del Poder Popular Para la Educación (MPPE, 2005f): considera que los espacios educativos significativos abarcan cualquier situación, actividad, tarea, problema o práctica cultural que brinde a los niños la oportunidad de aprender, desarrollar sus competencias y estimular su pensamiento.

Para este autor los espacios educativos se representan en escenarios, situaciones y actividad cultural. En esta oportunidad, para el interés de la investigación los espacios educativos, son concebidos como ambiente de aprendizaje, donde se involucra tanto la atención convencional en centros educativos de atención maternal y preescolar, al igual que la atención en



espacios comunitarios y los centros de atención diaria llamados simoncitos comunitarios entre otros. Estos espacios educativos son esenciales para la adquisición del aprendizaje significativo del niño y niña preescolar, en estos se ofrece una variedad de oportunidades para favorecer la interacción.

1.3. Educación Inicial

El sistema educativo bolivariano está conformado por subsistemas, niveles, modalidades. Dentro del subsistema de educación básica, se encuentra el nivel de educación inicial, el cual a su vez se divide en etapa maternal comprendida entre 0 a 3 años y preescolar de 3 a 6 años. El Ministerio del Poder Popular Para la Educación (MPPE, 2005g), define la educación inicial como una fase que brinda atención integral a los niños desde su concepción hasta los 6 años de edad o hasta su ingreso al primer grado de Educación Básica.

La educación inicial comprende dos niveles: maternal y preescolar. Se imparte a través de modalidades convencionales y no convencionales, con la participación activa de la familia y la comunidad. Esta etapa educativa es obligatoria en todos sus niveles, desde maternal hasta diversificado, según lo establecido en el artículo 103 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV, 1999), la cual, se enfoca en brindar una atención pedagógica continua, orientada al desarrollo integral y aprendizaje de los niños.

Según el Ministerio del Poder Popular Para la Educación (MPPE, 2005h): el nivel inicial tiene carácter obligatorio, con atención al niño y la niña desde el hogar por medio de la educación no convencional, que inició con los maestros que iban de casa en casa, atendiendo a niños de 0 a 3 años. Posteriormente, se incorporaron los hogares de cuidado diario, que ahora son llamados simoncitos comunitarios.

Tanto en estos centros de atención, como los centros de educación



inicial, mayormente conocidos como preescolares, el docente brinda la atención pedagógica aplicando una serie de estrategias didácticas, donde se puede emplear la expresión dramática para el desarrollo psicomotor del niño y niña. De igual manera, según el Ministerio del Poder Popular Para la Educación (MPPE, 2005i), entre las finalidades de la educación inicial se encuentra formar niños integrales, promoviendo su bienestar físico y emocional, así como el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas.

En la educación inicial, se promueve el desarrollo integral del niño mediante su participación activa, fomentando su creatividad, espontaneidad y capacidad de pensamiento crítico. Esto les permitirá tomar decisiones, resolver problemas y adaptarse armoniosamente a diversos entornos. Además, se procura inculcar valores fundamentales como la identidad personal, cultural, local y nacional, el respeto y cuidado del medio ambiente, el amor por el trabajo, la libertad, la justicia, la honestidad, la comprensión, la tolerancia y la convivencia pacífica.

Esta finalidad mencionada anteriormente da cabida a la incorporación de estrategias didácticas como la expresión corporal, porque la misma permite al infante conocer de forma placentera los valores culturales al tiempo que el docente cumple con las líneas educativas de realzar las efemérides, destacando los valores de libertad, justicia, honestidad, comprensión, tolerancia y convivencia, entre otros.

En fin, las estrategias didácticas desde la educación inicial despiertan el pensamiento crítico en los niños. Algunas personas desconocen su importancia y alegan que solo se centran en jugar, obviando que al jugar los niños representan su realidad diaria en la escuela, hogar y comunidad. Estas estrategias permiten desarrollar emociones y potenciar el conocimiento sobre fechas patrias, héroes y heroínas, vistas como efemérides en el currículo bolivariano.



1.4. Efemérides

Una efeméride es algo que ha sucedido con anterioridad y las fechas del suceso se recordaran periódicamente haciendo alusión a las misma, en fechas de su ocurrencia, en estas se realzan los acontecimientos. En esta oportunidad se refieren las efemérides históricas. Estas efemérides históricas se ubican en el nacimiento y muerte de algún héroe o heroína de la patria, así como también cualquier otra persona destacada en cultura, arte, deporte entre otros. Méndez (2007), considera que, en la actualidad, existe un acuerdo generalizado sobre el hecho de que los actos conmemorativos han perdido su significado original.

Mientras los abuelos evocan las efemérides con nostalgia y emoción, los estudiantes contemporáneos las perciben con aburrimiento y desinterés. Los educadores enfrentan el desafío de hacer relevante la celebración de estas fechas en un contexto social complejo. Por ello, se estudia el uso de experiencias dramáticas como estrategias didácticas para promover las efemérides en el nivel de educación inicial.

2. Metodología

La escogencia del tipo de investigación determinará los pasos a seguir en el estudio, sus técnicas y métodos a emplear. Según la clase de medios utilizados, el estudio está supeditado en una investigación de campo, en relación con el nivel de conocimiento que se adquiere es de carácter descriptiva, centrado en una investigación de naturaleza cuantitativa empleando como técnica de recolección de información la encuesta con la aplicación de un cuestionario como instrumento, con alternativas de respuestas en siempre, casi siempre, neutral, casi nunca, nunca.

De acuerdo con Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL, 2016): la Investigación de Campo es un proceso metódico que implica el estudio minucioso de problemas o fenómenos en su contexto natural, con el



objetivo de describirlos, comprenderlos, interpretar sus causas y efectos, así como pronosticar su aparición. Este tipo de investigación se lleva a cabo empleando metodologías propias de los diferentes paradigmas o enfoques investigativos, ya sean tradicionales o innovadores.

Este estudio se basa en la recolección de información directamente del contexto natural, con el fin de analizarla e interpretarla posteriormente, lo que permitirá diagnosticar la problemática existente. Conforme a los objetivos planteados, se trata de una investigación de campo descriptiva, cuyo propósito es detallar las propiedades y características relevantes del fenómeno estudiado, así como identificar patrones o tendencias dentro del grupo o población específica (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

En una investigación de carácter descriptivo, se realiza un examen comparativo de la realidad estudiada, lo que permite al investigador comprender a profundidad el problema abordado. En cuanto al proceso de recolección de datos, es indispensable utilizar técnicas e instrumentos adecuados que faciliten el acceso a la información requerida durante el desarrollo del estudio. Dichas herramientas deben posibilitar la obtención de los datos necesarios para responder la pregunta de investigación planteada.

En relación con las técnicas, Arias (2012): señala que las técnicas de investigación son los métodos específicos utilizados para recopilar datos o información relevante para el estudio. En el presente trabajo, una vez definidos los participantes que conformaron la población y la muestra, se optó por emplear tres técnicas de recolección de datos: la revisión documental, que implica el análisis de fuentes escritas; la observación directa, que consiste en el registro sistemático de los fenómenos observados; y la encuesta, que permite obtener información a través de preguntas estructuradas.

En atención a los sujetos de estudio, estos se determinaron por las características definitorias de un grupo determinado de personas. Por consiguiente, el conjunto de elementos que posea esta característica se



denomina población o universo, conformados en el caso que compete por ocho docentes que laboran el Centro de Educación Inicial Bolivariano “Las Delicias”, sector La Caramuca, parroquia Manuel Palacio Fajardo, Municipio Barinas, Venezuela.

3. Resultados

Una vez aplicado el instrumento de recolección de datos se procedió con el análisis e interpretación de resultados, en esta fase se da sentido escrito a los números obtenidos con la observación directa y la aplicación de la encuesta, a través del cuestionario relacionado con los indicadores, dimensiones y variables estudiados, a los cuales le correspondieron diversos ítems.

En cuanto a eso, Hurtado (2012), asevera que la interpretación de los resultados implica transformar los datos cuantitativos o las categorías identificadas en declaraciones significativas, tomando en cuenta diversos factores como los conceptos teóricos, el contexto específico, el período histórico y otras circunstancias relevantes. Este proceso permite dar sentido y extraer conclusiones coherentes a partir de la información obtenida, considerando el marco referencial y las particularidades del estudio.

En esta oportunidad se transforman los números en teoría, la cual se contrasta con las bases teóricas que sirven de sustento a la investigación, en esta se analizan e interpretan cada uno de los indicadores referidos en relación con los objetivos que se persiguen en la investigación, permitiendo interpretar que: respecto al empleo de la expresión dramática, el (100%) de los encuestados manifestaron que “siempre” emplean el lenguaje corporal, musical, juego simbólico y expresión lingüística, en el desarrollo de la jornada diaria. Este resultado, deja en evidencia la posibilidad de formar al docente en el uso de la expresión dramática para la promoción de las efemérides.

La tabla 1 muestra los resultados porcentuales obtenidos de la

aplicación del instrumento de recolección de datos, en este caso, un cuestionario aplicado a una muestra de docentes.

Tabla 1. Resultados porcentuales de la aplicación del instrumento de recolección de datos.

Indicador	Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Casi Nunca	Nunca	Neutral
Empleo de lenguaje corporal, musical, juego simbólico y expresión lingüística en la jornada diaria.	100%	-	-	-	-	-
Aplicación de diversos tipos de mediación corporal en la promoción de efemérides.	-	-	30%	70%	-	-
Uso del mimo como mediación corporal en la expresión dramática.	-	-	-	-	80%	20%
Empleo de estrategias didácticas en el desarrollo de la jornada diaria.	80%	20%	-	-	-	-
Consideración del espacio educativo para elegir una estrategia didáctica.	60%	20%	-	20%	-	-
Celebración de las efemérides programadas por el MPPE.	60%	20%	-	20%	-	-
Celebración de efemérides durante los lunes cívicos con el uso de lecturas.	60%	30%	-	10%	-	-

Fuente: La Autora (2022).

De igual manera, al consultar al personal docente sobre la aplicación de diversos tipos de mediación corporal que emplean en la promoción de efemérides, estos en un alto porcentaje (70%) manifiestan que “casi nunca” lo hacen y un (30%) dice que “algunas veces”.

Estas respuestas indican que el docente requiere documentarse sobre la ventaja de emplear la mediación corporal. Respecto al indicador mimo, los docentes encuestados respondieron en un (80%) que “nunca” y otro (20%) eligió la opción “neutral”, lo emplean como mediación corporal en la expresión dramática. La posición del encuestado deja en evidencia que el docente desconoce el uso que puede darle al mimo como pedagogía que permite al niño y niña desarrollarse como ser individual con grandes potencialidades, es decir, que el docente desconoce y poco emplea la expresión dramática como estrategia o técnica didáctica. Al aplicar el instrumento la muestra en estudio, contestaron en un (80%) “siempre” emplean estrategias didácticas en el desarrollo de la jornada diaria, el (20%) restante eligió “casi siempre”.



Las respuestas en este ítem manifiestan que el docente reconoce lo importante del uso de estrategias didácticas con los niños de educación inicial durante el desarrollo de la jornada. Al consultar los encuestados sobre: toma en consideración el espacio educativo para elegir una determinada estrategia didáctica, estos respondieron en un (60%) que “siempre” lo hacen, otro (20%) manifestó “casi siempre”, el (20%) restante eligió el criterio “casi nunca”. Las respuestas emitidas dejan en evidencia que los docentes restan importancia al espacio educativo para la aplicación de determinada estrategia didáctica, obviando que estos espacios son esenciales para el desarrollo de las potencialidades del niño y niña y los aprendizajes significativos.

En referencia a la promoción de las efemérides, los encuestados se inclinaron en un (60%), por la alternativa “siempre”, los docentes celebran las efemérides programadas por el Ministerio del Poder Popular Para la Educación (MPPE, 2005j): un (20%) dice que “casi siempre” y el (20%) restante manifiesta “casi nunca”. Aunque el resultado es alto en celebración de efemérides, estas en comparación con ítems anteriores dejan ver que se celebran de forma monótona ya que poco emplean la mediación corporal para promocionarlas.

De igual manera, los encuestados consideraron en un (60%) que “siempre” las efemérides las celebran durante los lunes cívicos con el uso de lecturas sobre la fecha referida, otro (30%) dijo “casi siempre” lo hace de esta manera, el (10%) restante se inclinó por la opción “casi nunca”. Las respuestas emitidas dejan ver que los docentes son pocos creativos al momento de celebrar las efemérides.

4. Conclusiones

La investigación realizada en el Centro de Educación Inicial Bolivariano “Las Delicias”, sector La Caramuca, parroquia Manuel Palacio Fajardo, Municipio Barinas, Venezuela, demuestra la relevancia práctica de implementar la expresión dramática como estrategia didáctica innovadora para



la promoción de las efemérides patrias en este nivel educativo. Los resultados evidencian que, a pesar de poseer conocimientos generales al respecto, los docentes desconocen los beneficios específicos de emplear técnicas como el juego simbólico, teatro infantil, mímica y lenguaje corporal para recrear de forma lúdica y vivencial las fechas conmemorativas con los niños.

Un aspecto novedoso del estudio radica en analizar la expresión dramática no sólo como herramienta para el desarrollo integral del infante, sino también como vía idónea para fomentar desde las aulas el conocimiento, valoración y disfrute de las efemérides de manera creativa y significativa, aprovechando la espontaneidad y plasticidad propia de esta etapa. Esto coincide con posturas teóricas que resaltan la importancia del juego dramático en educación inicial.

No obstante, en contraste con otras investigaciones que describen experiencias exitosas aplicando estas estrategias lúdicas, en el contexto analizado aún prevalecen prácticas didácticas tradicionales y repetitivas al abordar las efemérides, limitándose a lecturas y sin aprovechar los diferentes espacios educativos disponibles. Esta disonancia se corresponde con deficiencias en la formación docente específica sobre el tema.

En este sentido, se recomienda para futuros estudios profundizar en el diseño e implementación de programas de capacitación y acompañamiento pedagógico que permitan a los docentes adquirir las competencias necesarias para planificar e incorporar sistemáticamente la expresión dramática al recrear las efemérides en la jornada diaria de educación inicial. Asimismo, sería valioso analizar los factores que inciden en las resistencias para adoptar estas estrategias innovadoras.

Como conclusión de esta investigación de campo descriptiva, se determinó que en el Centro de Educación Inicial Bolivariano “Las Delicias” existen condiciones favorables para implementar la expresión dramática como estrategia didáctica que permitiría promover de manera placentera y efectiva



el aprendizaje sobre las efemérides patrias en los niños. No obstante, se requiere una formación docente más profunda en esta área para superar limitaciones metodológicas actuales.

Si bien los resultados son válidos en el contexto analizado, una posible limitación metodológica fue circunscribir el estudio a un único centro educativo, por lo que para incrementar la confiabilidad sería recomendable ampliar la muestra a otras instituciones. Aun así, los hallazgos brindan insumos valiosos para replicar la investigación y formular propuestas que contribuyan a aprovechar las potencialidades didácticas de la expresión dramática en educación inicial.

5. Referencias

- Arias, F. (2012). **El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica**. 6^{ta} edición, ISBN: 980-07-8529-9. Caracas, Venezuela: Editorial Episteme, C.A.
- CRBV (1999). **Constitución de la República Bolivariana de Venezuela**. Gaceta Oficial Extraordinaria N.º 36.860 de fecha 30. Caracas, Venezuela: Asamblea Nacional Constituyente.
- Guralnik, A., Rubel, A., & Silber, E. (2017). **Efemérides: ¿rutina o desafío?**. Colección Biblioteca Didáctica. ISBN: 978-987-538-467-5. Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). **Metodología de la Investigación**. Sexta edición, ISBN: 978-1-4562-2396-0. México: McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Hurtado, J. (2012). **El proyecto de Investigación: Comprensión Holística de la metodología de la investigación**. Séptima edición, ISBN: 978-95844-3440-1. Caracas, Venezuela: Ediciones Quirón; Sygal.
- Llamas, V., & Navarro, B. (2010). **El arte del mimo y su trabajo en el área de Educación Física en primaria**. *EFDeportes.com, Revista Digital*,



15(151), 1-5, e-ISSN: 1514-3465. Buenos Aires, Argentina: Tulio Guterman.

Méndez, L. (2007). **Las efemérides en el aula: Aportes técnicos y propuestas didácticas innovadoras.** ISBN: 9789875381254. Argentina: Ediciones Novedades Educativas.

MPPE (2005a,b,c,d,e,f,g,h,i,j). **Educación Inicial: Bases Curriculares.** Depósito legal: If 68420043753598. Caracas, Venezuela: Ministerio del Poder Popular Para la Educación; Ministerio de Educación y Deportes; Editorial Noriega.

Navarro, M. (2007). **Drama, creatividad y aprendizaje vivencial: Algunas aportaciones del drama a la educación emocional.** *Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la educación*, 18, 161-172, e-ISSN: 2253-8275. España: Universidad de Sevilla; Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social.

Núñez, L., & Navarro, M. (2007). **Dramatización y educación: aspectos teóricos.** *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 19, 225-252, e-ISSN: 1130-3743. Recuperado de: <https://doi.org/10.14201/3262>

Osorio, M., & Herrera, M. (2013). **Educación preescolar en Colombia: Estructura del currículo y modelo pedagógico-didáctico.** ISBN: 9789587414042. Colombia: Universidad del Norte.

Romero, M. (2015). **Expresión Corporal en Educación Física.** ISBN: 978-84-16272-65-5. España: Prensas de la Universidad de Zaragoza.

UPEL (2016). **Manual de trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales.** 5ta. Edición. Caracas, Venezuela: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Zabalza, M. (2020). **Calidad en la Educación Infantil.** Volumen 72 de Educación Hoy Estudios, ISBN: 9788427727052. Madrid, España: Narcea, S.A. de Ediciones.

Neida del Carmen Castillo Zambrano
e-mail: neidazambrano815@gmail.com



Nacida en Barinas, Venezuela, el 18 de abril del año 1977. Licenciada en Educación Integral por la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora (UNELLEZ); desempeño laboral como Promotora en Desarrollo Social del estado Barinas, Venezuela; docente de aula en la Escuela Básica Estadal Virginia Contreras; y actualmente en el Centro de Educación Inicial Bolivariano “Las Delicias”, sector La Caramuca, parroquia Manuel Palacio Fajardo, Municipio Barinas, Venezuela.



Satisfacción en el rendimiento virtual en estudiantes universitarios

Autores: Susana Guisela Orellana Avila
Universidad Católica de Cuenca, **UCACUE**
sorellanaa@ucacue.edu.ec
Cuenca, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0001-7313-5772>

Erick Matías Gutiérrez Sangolquí
Universidad Católica de Cuenca, **UCACUE**
erick.gutierrez.81@est.ucacue.edu.ec
Cuenca, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0003-4471-1421>

Andrea Estefanía Aucapiña Joela
Universidad Católica de Cuenca, **UCACUE**
andrea.aucapina.37@est.ucacue.edu.ec
Cuenca, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0001-9023-5994>

Resumen

Este estudio examina la satisfacción vital en estudiantes universitarios ecuatorianos. Se realizó una revisión bibliográfica exhaustiva sobre el tema y se aplicó la Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS) a 1050 estudiantes de Psicología Clínica y Trabajo Social de la Universidad Católica de Cuenca. La investigación empleó un enfoque mixto, combinando análisis cualitativo de literatura científica y cuantitativo mediante el instrumento SWLS. Los resultados revelan niveles medio-bajos de satisfacción vital en el 60,8% de los participantes, en línea con hallazgos similares en Colombia, Perú y Australia. El estudio destaca la complejidad multifactorial de la satisfacción vital, influenciada por elementos internos y externos, y su percepción subjetiva individual. No se encontró una relación directa entre satisfacción vital y rendimiento académico. Los factores que influyen incluyen desarrollo personal, relaciones interpersonales, logros académicos y profesionales. Se concluye que la satisfacción vital en estudiantes universitarios es un constructo complejo, no determinado únicamente por el éxito académico. Se sugiere realizar más investigaciones para explorar la relación entre satisfacción vital y otras variables psicológicas y sociales en el contexto universitario.

Palabras clave: satisfacción; bienestar del estudiante; rendimiento académico; educación superior; evaluación del estudiante.

Código de clasificación internacional: 6114.04 - Psicología comunitaria.

Cómo citar este artículo:

Orellana, S., Gutiérrez, E., & Aucapiña, A. (2023). **Satisfacción en el rendimiento virtual en estudiantes universitarios.** *Revista Científica*, 8(28), 347-368, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.18.347-368>

Fecha de Recepción:
01-11-2022

Fecha de Aceptación:
08-04-2023

Fecha de Publicación:
05-05-2023



Satisfaction with virtual performance in university students

Abstract

This study examines life satisfaction among Ecuadorian university students. An extensive literature review on the topic was conducted and the Satisfaction with Life Scale (SWLS) was applied to 1050 Clinical Psychology and Social Work students at the Catholic University of Cuenca. The research employed a mixed approach, combining qualitative analysis of scientific literature and quantitative analysis using the SWLS instrument. Results reveal medium-low levels of life satisfaction in 60,8% of participants, in line with similar findings in Colombia, Peru, and Australia. The study highlights the multifactorial complexity of life satisfaction, influenced by internal and external elements, and its individual subjective perception. No direct relationship was found between life satisfaction and academic performance. Influencing factors include personal development, interpersonal relationships, and academic and professional achievements. It is concluded that life satisfaction in university students is a complex construct, not solely determined by academic success. Further research is suggested to explore the relationship between life satisfaction and other psychological and social variables in the university context.

Keywords: satisfaction; student well-being; academic performance; higher education; student evaluation.

International classification code: 6114.04 - Community psychology.

How to cite this article:

Orellana, S., Gutiérrez, E., & Aucapiña, A. (2023). **Satisfaction with virtual performance in university students.** *Revista Científica*, 8(28), 347-368, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.18.347-368>

Date Received:
01-11-2022

Date Acceptance:
08-04-2023

Date Publication:
05-05-2023



1. Introducción

Actualmente la satisfacción en la vida ha tomado gran importancia en los seres humanos, puesto que los mismos califican su vida por medio de sus éxitos, lo cuales provienen de áreas profesionales, familiares, sociales, ingresos económicos y logros académicos, etc. Sin embargo, para cada ser humano será diferente el sentimiento de satisfacción debido a la subjetividad que perciba en su entorno y a las demandas de su sociedad, estos causantes serán de gran importancia para el bienestar de este.

En la sociedad contemporánea hablar sobre la satisfacción vital puede marcar un tinte de felicidad, saciedad, deseo y placer, por ello las personas siempre están en constantes búsquedas de generadores de satisfacción por medio de factores externos o internos con el objetivo de mejorar su calidad de vida, tal es el caso de estudiantes universitarios en búsqueda de éxito profesional y económico, por ello el enfoque de esta investigación científica es calificar la satisfacción de vida a 1050 estudiantes del Ecuador en la Universidad Católica de Cuenca (UCACUE).

En vista de estudios científicos de Perú, Colombia y Australia sobre la satisfacción en la calidad de vida en estudiantes universitarios, es de un menester necesario conocer la satisfacción en la vida de estudiantes de la carrera de psicología clínica y trabajo social con el objetivo de determinar porcentualmente el alta, media y baja satisfacción por medio de la Escala Satisfacción con la Vida (SWLS) por el Diener, Emmons, Larsen y Griffin (1985a).

En el siglo XIX se planteó el “credo utilitarista” el cual manifestó que la mejor sociedad es la que provee la mayor felicidad para sí mismos y para un grupo de personas (Silva, 2016); este pensamiento con un tinte de especulación de filosofía sobre la vida tiene bases subjetivas sobre la valoración y satisfacción de sí mismo por medio de actividades cotidianas y extracurriculares, el hecho de sentirse participe de un grupo o actividad a un



individuo le genera gran complacencia y satisfacción (Veenhoven, 1994).

El término “calidad de vida” fue polémico, más sin embargo sirvió para enfatizar y aclarar que existe algo más que la simpleza de un bien material el cual era considerado una buena vida. Actualmente “la calidad de vida” se ha vinculado con la biotecnología debido que la misma ha facilitado y mejorado ámbitos económicos, sociales, emocionales y académicos por medio de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) proporcionando al individuo bajas preocupaciones y por ende mejorando la calidad de vida y su satisfacción en el entorno (Mohamad, 2019a). Siendo así el área educativa una arista que evoluciona a favor del aprendizaje mejorando la satisfacción en base a un desarrollo adaptativo en cuanto a tecnologías que proporcionan un tinte de viabilidad y asertividad en la adquisición de nuevos conocimientos como lo resalta Méndez y Pozo (2021a).

La evolución de los métodos educativos debe abrazar el concepto de tecnopedagogía, un enfoque que busca reformular la enseñanza y el aprendizaje mediante el uso estratégico de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). Este paradigma no solo moderniza las prácticas docentes, sino que también potencia el desarrollo de habilidades y la consecución de objetivos educativos en los estudiantes, adaptando la pedagogía a las demandas de la era digital y preparando a los alumnos para un mundo cada vez más tecnológico (Méndez y Pozo, 2021b).

Para la Real Academia Española (RAE, 2001): la satisfacción se deriva del latín “*satisfactio, -ōnis*”, una acción y efecto de satisfacer o satisfacerse cumpliendo un determinado acto propuesto por el deseo obteniendo felicidad. En la misma línea (Cardona y Héctor, 2007); en su postulado menciona que la vida es valorada de manera individual y grupal con la calidad de vida que mantiene el sujeto, esta se rige por apreciaciones subjetivas y objetivas de sí mismo y de la sociedad donde se trasciende desde lo económico hasta lo intrapersonal analizando así la percepción, opinión, satisfacción y



expectativas.

El hedonismo, como filosofía, postula que el placer y la satisfacción de deseos externos son la máxima expresión del bienestar humano. Esta visión prioriza la gratificación inmediata de impulsos sobre el desarrollo personal interno, llevando potencialmente a una vida centrada en placeres momentáneos y carente de aspiraciones profundas o trascendentes. Así, el individuo puede volverse susceptible a influencias externas, descuidando su crecimiento interior y persiguiendo una felicidad superficial basada en estímulos pasajeros (González y Guldman, 2014).

En referencia al tema, Ryan y Deci (2001), citados por Ramírez y Lee (2012a): contrastan dos enfoques sobre el bienestar humano. La perspectiva hedónica se centra en la satisfacción vital, emociones positivas y ausencia de negativas, además de la consecución de metas personales y culturalmente relevantes. En cambio, la visión eudaimónica distingue entre felicidad y bienestar, sugiriendo que alcanzar objetivos valorados no garantiza necesariamente el bienestar, sin importar el placer que genere. Esta distinción resalta la complejidad del bienestar humano, yendo más allá de la mera satisfacción o placer inmediato.

El ser humano tiene una pulsión predominante de carácter placentero. El hecho de que esta satisfacción sea dominante en el ser humano se muestra como algo potencialmente peligroso, debido a que el placer puede transformarse en un fuerte displacer al relacionarse con actos inconciliables a través de objetos y aspiraciones. En el individuo existen elementos reprimidos que son inquebrantables, tales como imágenes, ideas o vehículos de pulsión, los cuales se organizan por medio de sistemas amplios en la inclusión de representaciones (Fernández, 2018). Estas representaciones se asocian a través de posibles conexiones abiertas, predominando como un elemento privilegiado en el *self* del ser humano.

En la satisfacción hacia la vida años atrás en la ciencia de la psicología



se encargaba solamente en el estudio de la patología, existiendo así una carencia en el ser humano y como respuesta una debilidad, en un contexto donde la predominancia era hacia el modelo médico y su atención era exclusivamente hacia la patología la cual no permitía ni generaba una visión total de humano y su salud en sí.

La Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2011): propone una visión integral del bienestar humano. Esta definición trasciende la mera ausencia de dolencias, abarcando el equilibrio en múltiples dimensiones de la vida. Se enfatiza que la salud óptima implica no solo un cuerpo libre de enfermedades, sino también una mente estable y relaciones sociales satisfactorias. Este enfoque holístico reconoce la interconexión entre los aspectos físicos, psicológicos y sociales del individuo, subrayando que el bienestar completo requiere armonía en todas estas áreas; englobando infinidad de variables que conciben y hacen parte de la valoración de una excelente calidad de vida (Mohamad, 2019b).

Por otro lado, Montalban y Rey (2005), citados por Ramírez y Lee (2012b): afirman que la satisfacción vital es la evaluación global que un individuo realiza de su vida, considerando aspectos positivos y negativos. Esta evaluación implica una comparación personal basada en criterios individuales, resultando en un juicio cognitivo que refleja el nivel de satisfacción. Este proceso conlleva una valoración subjetiva que combina ideas racionales e irreales, manifestándose en expresiones verbales y no verbales.

La valoración de la vida se basa en el Bienestar Subjetivo (BS), fundamentado en factores emocionales y el hedonismo. Este enfoque considera la felicidad y las respuestas emocionales positivas y negativas como determinantes. El individuo evalúa su satisfacción vital globalmente, considerando estos factores y su relevancia social (Motera, Gaibor y Barrera, 2017a).

La satisfacción vital, ligada al bienestar subjetivo y experiencias



positivas, forma la base de la felicidad. Se fundamenta en la percepción individual de la propia vida, influenciada por factores internos y externos. Es una evaluación cognitiva que compara aspiraciones y logros actuales, reflejando el cumplimiento percibido de las expectativas vitales de cada individuo (Motera, Gaibor y Barrera, 2017b).

En este sentido, Ramírez y Lee (2012c): señalaron que la vida debe ser considerada con un componente cognitivo del Bienestar Subjetivo (BS) a la satisfacción de sí mismo donde no es más que la evidencia de la vida a la cual hace referencia a una suerte de evaluación constante a la cual se somete la persona que indaga sobre una calidad generalmente positiva de lo que está llevando a cabo.

Max Neef (Roth, 2003), citados por (Llanque y Roth, 2007): postulan que los satisfactores como tal no son los que a primera instancia podrían notarse, como lo es el sector económico disponible este está referidos a todo aquel elemento que por representar o expresar formas de ser, estar, tener y hacer, contribuyen en gran magnitud a la realización de las necesidades humanas, las cuales se pueden incluir aspectos como son las organizaciones políticas y sus estructuras, también prácticas sociales, condiciones subjetivas, valores, lugares, espacios, entre otros contextos.

Asimismo, los comportamientos, conductas y actitudes; todas ellas en una tensión persistente entre una consolidación y cambio con el mero objetivo de satisfacción.

La conducta humana, aunque a menudo influenciada por gratificaciones inmediatas, ha evolucionado para incluir la inteligencia emocional. Este concepto, surgido en la década de 1920, se refiere a la capacidad de gestionar adecuadamente las emociones propias y ajenas en contextos sociales. La inteligencia emocional implica una interpretación constructiva de situaciones emocionalmente intensas, facilitando la adaptación. Esta habilidad permite a las personas no solo manejar sus propias emociones de manera efectiva, sino



también comprender y responder apropiadamente a las emociones de otros, mejorando así las interacciones sociales y el bienestar personal (Mikulic, Crespi y Cassullo, 2010).

Al respecto, Piña (2015): comenta que si bien existen individuos que han logrado desarrollar su inteligencia emocional adaptándose a su entorno y logrando un bienestar consigo mismo gran parte de ello ha sido gracias a su resiliencia que es percibida como un factor de reacción ante una fuerte respuesta adaptativa, ante condiciones adversas de las cuales generan un riesgo potencialmente mayor.

Cabe recalcar que en el país de México según Rojas (2009), citado por Vinaccia, Parada, Quiceno, Riveros y Vera (2019a): se encontró que la satisfacción de vida es muy diferencial a las diversas esferas de vitales, las cuales dependen de las situaciones propias de la persona y su entorno, claro ejemplo en los trabajadores de familia la cual es de gran relevancia para un individuo, seguida por la salud, trabajo por consecuencia el aspecto económico- social, amistades y colectividad (Arias, 2017); comenta que estos hallazgos logran esclarecer la división en áreas respecto a la calidad de vida, enfatizando que en la importancia de cada esfera personal y no evaluarla como un todo.

En base a la inteligencia emocional y la variable intangible de la subjetividad, señalando a Veloso-Besio, Cuadra-Peralta, Antezana-Saguez, Avendaño-Robledo y Fuentes-Soto (2013a): existen tipos de satisfacción de vida según donde lo emocional parte de una sinergia conductual positiva la cual es un predisponente que genera respuesta comportamental satisfactoria dando un gozo, o a su vez un sentimiento de gratitud puesto que se considera en un alto grado de placer.

La felicidad subjetiva se caracteriza por un predominio de emociones positivas sobre las negativas en la experiencia vital de una persona. Esta balanza emocional se puede evaluar observando la frecuencia e intensidad de



sentimientos positivos como la alegría, el cariño y el orgullo, en contraste con emociones negativas como la vergüenza, la culpa, la tristeza, el enojo o la ansiedad. Generalmente, los individuos que experimentan con mayor frecuencia emociones positivas tienden a tener una percepción más satisfactoria de su vida en general, lo que contribuye significativamente a su sensación de bienestar y felicidad global (Veloso-Besio, Cuadra-Peralta, Antezana-Saguez, Avendaño-Robledo y Fuentes-Soto (2013b).

De tal manera para Mendoza-Mestanza (2018a): concibe a la satisfacción laboral como una esfera vital la que está compuesta por un conjunto de elementos que parten de la premisa de bienestar personal, debido a que esta área es significativamente vista como parte principal en la vida del individuo.

El ámbito laboral trasciende la mera compensación económica, convirtiéndose en un pilar fundamental de la identidad y realización personal. Más allá del salario, el trabajo ofrece un sentido de pertenencia social y profesional, contribuyendo significativamente a la felicidad individual. Los aspectos clave que influyen en la satisfacción laboral incluyen el ambiente organizacional, los principios éticos de la empresa, las interacciones con colegas, las perspectivas de crecimiento profesional, el reconocimiento de los logros y la posibilidad de mantener un equilibrio saludable entre las responsabilidades laborales y la vida personal (Mendoza-Mestanza, 2018b).

Por lo tanto, que en base a la subjetividad existe un modelo que busca en base de baremos cuantificar el paradigma la medición de la satisfacción ante la subjetividad personal, se establece un modelo de escala cuantificable.

La Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS), creada por Diener, Emmons, Larsen y Griffin (1985b): se ha establecido como el instrumento más utilizado globalmente para medir la satisfacción vital. Este cuestionario de cinco ítems, con formato de respuesta Likert, ha demostrado una estructura unidimensional consistente en análisis factoriales exploratorios. Los autores



identificaron inicialmente un único factor, hallazgo que se ha replicado en numerosas validaciones internacionales. Como señalan Vinaccia, Parada, Quiceno, Riveros y Vera (2019b): la SWLS ha sido adaptada y validada en diversos idiomas y dialectos, demostrando su eficacia en una amplia gama de grupos étnicos y etarios, incluyendo jóvenes, adultos y ancianos, con y sin condiciones médicas específica.

Para Diener (1994): conceptualiza al instrumento SWLS en una escala pequeña de elementos, en escala de Likert con una valoración que llega a los 5 puntos, donde el número 1 identifica a muy en desacuerdo y 5 muy en acuerdo, cabe recalcar que los puntajes van en ascendente desde 5 como mínimo hasta 35 como máxima satisfacción de la persona con su vida.

Una vez definido el instrumento de medición se muestran los resultados del estudio que realizaron el cual tenía como premisa identificar la validez del test SWLS con la versión traducida en el país de Colombia, específicamente en la ciudad de Bogotá con una metodología ambiciosa ya que se buscó la participación de 121 jóvenes, donde existió 84 mujeres y 37 hombres de distintas universidades públicas y privadas de la ciudad, los mismos que pertenecen a las edades de 18 a 45 años (Vázquez, Duque y Hervás, 2013).

El estudio realizado en Bogotá con estudiantes universitarios arrojó resultados alentadores sobre la validez y confiabilidad de la escala. Los análisis estadísticos revelaron una sólida coherencia interna entre los ítems, así como correlaciones significativas entre cada elemento y la puntuación total. Además, la estructura factorial se alineó estrechamente con la versión original del instrumento.

Estos hallazgos respaldan la validez de constructo de la prueba, indicando que mide eficazmente lo que pretende medir. En conjunto, estos resultados sugieren que la escala es un instrumento fiable y consistente para evaluar la satisfacción vital en la población universitaria de Bogotá (Vinaccia, Parada, Quiceno, Riveros y Vera, 2019c).



Dado a la alta confiabilidad que tiene este instrumento los autores Calderón-De la Cruz, Lozano, Cantuarias y Ibarra (2018): llevaron a cabo un estudio con una participación de 177 trabajadores de pesca de varias ciudades del país de Perú, del cual subyacen resultados sobre la validez del instrumento SWLS del cual son positivos ya que existió una suerte de simbiosis en cuanto al análisis factorial y el análisis de la convergencia interna de los elementos subjetivos.

Dado a la alta confiabilidad y sutileza del instrumento es una labor casi obligatoria conocer la realidad de los estudiantes universitarios, esto lo postula Garay, Tejada y Romero-Andonegi (2017): aseverando que los conceptos de rendimiento académico y satisfacción esta extrapolados, por variables que atenúan la gratificación positiva o negativa siendo estas vistas por la demografía, etc. En 2021 realizaron un estudio cuantitativo en la Universidad de Universidad Peruana Los Andes (UPLA) con una población 263 estudiantes de la facultad de medicina, para conocer los niveles de satisfacción desde el semestre de 2020 hasta 2021, donde el nivel de Satisfacción Vital o Satisfacción con la Vida (SV) es de media y baja, más no siendo así rendimiento académico.

Por otra instancia la satisfacción, conforme a Ventura-León, Caycho-Rodríguez y Talledo-Sánchez (2021): en la Universidad de Lima, con 1888 estudiantes de las carreras de enfermería, nutrición y dietética, obstetricia, terapia física y rehabilitación y psicología, expusieron resultados negativos ante la variable SV.

En el país Australia la satisfacción de los estudiantes es identificada con un tinte negativo donde se genera una polaridad en cuanto al aprendizaje adquirido y la SV estos resultados se obtuvieron con una base de recolección de datos del año 2011 al 2018 con una muestra de 2653 cursos en la Universidad Pública de Griffith (Guest, Rohde, Selvanathan y Soesmanto, 2018).



2. Metodología (Materiales y métodos)

La presente investigación científica se basa en una exhaustiva revisión de artículos, libros y revistas, utilizando metabuscadores y plataformas digitales como Google Académico, SciELO y Redalyc, entre otras bases de datos. Se empleó un enfoque mixto, combinando métodos cualitativos y cuantitativos, con búsquedas definidas por palabras clave como “satisfacción” y “bienestar”. La selección de artículos se realizó considerando su contenido, priorizando publicaciones de los últimos 5 años, la reputación de la revista, los autores y la confiabilidad medida por el cuartil de la publicación. Se incluyeron artículos en español e inglés. De un total de 78 artículos inicialmente recopilados relacionados con las variables de satisfacción y bienestar, se excluyeron 34 basándose en criterios específicos de selección. Finalmente, se seleccionaron 45 artículos que constituyen la base tangible de esta investigación científica.

En cuanto a la parte cuantitativa se utilizó un reactivo psicológico psicométrico con alta validez científica, llamado escala de Satisfacción con la Vida (SWLS) de los autores Diener, Emmons, Larsen y Griffin (1985c): en la plataforma digital de *Google Drive* (encuestas), la cual consta de 5 variables de satisfacción que hacen posible la interpretación subjetiva personal del evaluado, siendo la primera arista analítica en la percepción de la SV en aspectos de la vida, la segunda con la SV circunstancias de vida idóneas, en tercer lugar busca un tinte de relieve a la SV, en la cuarta posición se obtiene la importancia de la vida y por ultima premisa aporta a la identificación de un cambio en el actuar o vivir distinto mediante la posibilidad de una nueva existencia.

3. Resultados

Continuando con la investigación, se llevó a cabo un estudio mixto (cuantitativo y cualitativo) en la Universidad Católica de Cuenca,

específicamente en las carreras de Psicología Clínica y Trabajo Social. Se aplicó el test SWLS para evaluar el nivel de satisfacción con la vida. Para facilitar la participación y estandarizar el proceso de recolección de datos, se utilizó la plataforma de encuestas de Google Drive, lo que permitió una participación proactiva y digital.

Tabla 1. Resultados en estudiantes de la Universidad Católica de Cuenca con respecto a la Satisfacción.

ESCALA DE SATISFACCIÓN CON LA VIDA				
Sexo:	Femenino: 71,4%		Masculino: 28,6%	
1. En la mayoría de los aspectos de mi vida es como yo quiero que sea.				
Muy en desacuerdo:	En desacuerdo:	Neutro:	Algo de acuerdo:	Muy en acuerdo:
12%	19%	38%	19%	11%
2. Las circunstancias de mi vida son muy buenas.				
Muy en desacuerdo:	En desacuerdo:	Neutro:	Algo de acuerdo:	Muy en acuerdo:
10%	15%	36%	25%	14%
3. Estoy satisfecho con mi vida.				
Muy en desacuerdo:	En desacuerdo:	Neutro:		
10%	14%	33%	21%	21%
4. Hasta ahora he conseguido de la vida las cosas que considero importantes.				
Muy en desacuerdo:	En desacuerdo:	Neutro:	Algo de acuerdo:	Muy en acuerdo:
10%	12%	28%	27%	23%
5. Si pudiera vivir mi vida otra vez, no cambiaría nada.				
Muy en desacuerdo:	En desacuerdo:	Neutro:	Algo de acuerdo:	Muy en acuerdo:
29%	19%	19%	14%	19%

Fuente: Los Autores (2022).

La muestra consistió en 1050 estudiantes de las mencionadas carreras. El estudio reveló una marcada presencia femenina: el 71,4% de los participantes fueron mujeres, mientras que el 28,6% fueron hombres. No se registró participación de otros géneros (tabla 1).

Las preguntas del test SWLS se enfocaron en determinar si los aspectos de la vida de los participantes se ajustan a sus deseos. Las opciones de respuesta abarcaron desde “muy en desacuerdo” hasta “muy de acuerdo”, pasando por “en desacuerdo”, “neutro” y “algo de acuerdo”. Considerando esta escala, una interpretación más precisa de los niveles de satisfacción sería:

1. “Muy en desacuerdo” y “En desacuerdo” indican insatisfacción.
2. “Neutro” indica un nivel medio de satisfacción.
3. “Algo de acuerdo” y “Muy de acuerdo” indican satisfacción.

Pregunta 1: Busca identificar si existe satisfacción en la mayoría de los aspectos de la vida. Los resultados fueron: 12% muy en desacuerdo, 19% en desacuerdo, 38% neutro, 19% algo de acuerdo y 11% muy de acuerdo.

Pregunta 2: Indaga si las circunstancias de la vida son muy buenas. Las respuestas fueron: 10% muy en desacuerdo, 15% en desacuerdo, 36% neutro, 25% algo de acuerdo y 14% muy de acuerdo.

Pregunta 3: Se refiere a la satisfacción general con la vida. Los porcentajes fueron: 10% muy en desacuerdo, 14% en desacuerdo, 33% neutro, 21% algo de acuerdo y 21% muy de acuerdo.

Pregunta 4: Explora si se han conseguido las cosas importantes en la vida. Los resultados mostraron: 10% muy en desacuerdo, 12% en desacuerdo, 28% neutro, 27% algo de acuerdo y 23% muy de acuerdo.

Pregunta 5: Cuestiona si la persona cambiaría algo si pudiera vivir su vida de nuevo. Las respuestas fueron: 29% muy en desacuerdo, 19% en desacuerdo, 19% neutro, 14% algo de acuerdo y 19% muy de acuerdo.

Basándonos en esto, para calcular el porcentaje de estudiantes con niveles medio-bajos de satisfacción, deberíamos sumar solo los porcentajes de “Muy en desacuerdo”, “En desacuerdo” y “Neutro” para cada pregunta:

- 1). $12\% + 19\% + 38\% = 69\%$
- 2). $10\% + 15\% + 36\% = 61\%$
- 3). $10\% + 14\% + 33\% = 57\%$
- 4). $10\% + 12\% + 28\% = 50\%$
- 5). $29\% + 19\% + 19\% = 67\%$

$$\text{Promedio: } (69\% + 61\% + 57\% + 50\% + 67\%) / 5 = 60,8\%$$

Este 60,8% es una representación precisa de los estudiantes con niveles medio-bajos de satisfacción según los datos de la tabla 1 y la interpretación correcta de la escala SWLS.



4. Conclusiones

Tras una exhaustiva revisión de la literatura científica sobre la Satisfacción Vital (SV), se ha concluido que este concepto no puede evaluarse mediante un único factor. La SV está determinada por una compleja interacción de elementos internos y externos, tanto positivos como negativos, que influyen en el entorno del individuo. Estos factores varían según la percepción subjetiva u objetiva de la realidad de cada persona.

Se observa que los estudiantes valoran su SV a través de logros vinculados al desarrollo personal e interpersonal, los cuales se relacionan directamente con el placer, la felicidad y el bienestar.

Los datos analizados confirman la fiabilidad de la Escala de Satisfacción con la Vida para estudios cuantitativos. Investigaciones en Colombia, Perú y Australia muestran niveles medio-bajos de SV. En Ecuador, el estudio realizado por la Universidad Católica de Cuenca revela una insatisfacción en la calidad de vida del 60,8% de 1050 estudiantes de Psicología Clínica y Trabajo Social, resultados que concuerdan con los hallazgos de países vecinos y lejanos.

Es importante destacar la ausencia de una relación directa entre satisfacción y rendimiento académico en estudiantes universitarios. Esto se debe a la subjetividad individual en la percepción de la gratificación, influenciada por gustos, creencias, religión, comunidad, sistemas familiares, relaciones sociales y emocionales, así como por factores geográficos y de realización personal.

Los resultados similares en Perú, Colombia, Australia y Ecuador sugieren la necesidad de nuevas investigaciones que exploren la relación entre la SV y variables psicológicas como trastornos de personalidad, consumo de sustancias, pobreza y accesibilidad, con el fin de comprender mejor la insatisfacción vital en estudiantes universitarios.



5. Referencias

- Arias, L. (coord.). (2017). **Calidad de vida en las organizaciones, la familia y la sociedad**. ISBN: 978-607-8519-20-0. México: Universidad Autónoma del Estado de Morelos: Juan Pablos Editor.
- Calderón-De la Cruz, G., Lozano, F., Cantuarias, A., & Ibarra, L. (2018). Validación de la Escala de Satisfacción con la Vida en trabajadores peruanos. *Liberabit*, 24(2), 249-264, e-ISSN: 2223-7666. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.24265/liberabit.2018.v24n2.06>
- Cardona, D., & Héctor, B. (2007). **Satisfacción Personal como Componente de la Calidad de Vida de los Adultos de Medellín**. *Revista de Salud Pública*, 9(4), 541-549, e-ISSN: 0124-0064. Colombia: Instituto de Salud Pública, Facultad de Medicina - Universidad Nacional de Colombia.
- Diener, E. (1994). **Assessing subjective well-being: Progress and opportunities**. *Social Indicators Research*, 31(2), 103-157, e-ISSN: 1573-0921. Recovered from: <https://doi.org/10.1007/BF01207052>
- Diener, E., Emmons, R., Larsen, R., & Griffin, S. (1985a,b,c). **The Satisfaction with Life Scale**. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75, e-ISSN: 0022-3891. Recovered from: https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13
- Fernández, L. (2018). **Sigmund Freud**. *Praxis Filosófica*, (46), 11-41, e-ISSN: 2389-9387. Recuperado de: <https://doi.org/10.25100/pfilosofica.v0i46.6201>
- Garay, U., Tejada, E., & Romero-Andonegi, A. (2017). **Rendimiento y satisfacción de estudiantes universitarios en una comunidad en línea de prácticas**. *RMIE. Revista mexicana de investigación educativa*, 22(75), 1239-1256, e-ISSN: 1405-6666. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C.
- González, J., & Guldman, T. (2014). **Factores Personales que Influencian el Consumo Hedonista**. Seminario. Chile: Universidad de Chile.



- Guest, R., Rohde, N., Selvanathan, S., & Soesmanto, T. (2018). **Student satisfaction and online teaching.** *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(7), 1084-1093, e-ISSN: 0260-2938. Recovered from: <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1433815>
- Llanque, A., & Roth, E. (2007). **Jerarquización de satisfactores en territorios comunales campesinos del norte amazónico boliviano: una aproximación psicosocial.** *Ajayu*, 5(1), 84-109, e-ISSN: 2077-2161. Bolivia: Universidad Católica Boliviana “San Pablo”.
- Méndez, C., & Pozo, E. (2021a,b). **La tecnopedagogía: enlace crucial entre metodologías activas y herramientas digitales en la educación híbrida universitaria.** *Revista Científica*, 6(22), 248-269, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2021.6.22.13.248-269>
- Mendoza-Mestanza, G. (2018a,b). **Importancia de la calidad de vida y la satisfacción laboral en las condiciones actuales de trabajo.** *Gestar. Revista Científica Arbitrada en Investigaciones de la Salud*, 1(2), 10-24, e-ISSN: 2737-6273. Recuperado de: <https://doi.org/10.46296/gt.v1i2.0004>
- Mikulic, I., Crespi, M., & Cassullo, G. (2010). **Evaluación de la Inteligencia Emocional, la Satisfacción Vital y el Potencial Resiliente en una muestra de estudiantes de psicología.** *Anuario de investigaciones*, 17, 169-178, e-ISSN: 1851-1686. Argentina: Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología.
- Mohamad, M. (2019a,b). **Satisfacción con la vida y su relación con las estrategias de resolución de problemas sociales en jóvenes universitarios.** Trabajo de Integración Final. Buenos Aires, Argentina: Universidad Católica Argentina.
- Motera, R., Gaibor, I., & Barrera, L. (2017a,b). **El bienestar psicológico y la satisfacción con la vida como predictores del bienestar social en**



- una muestra de universitarios ecuatorianos.** *Salud & Sociedad*, 8(2), 172-184, e-ISSN: 0718-7475. Chile: Universidad Católica del Norte.
- OPS (1949). **Constitución de la Organización Mundial de la Salud.** Diario Oficial, tomo LVI, número 32, de 9 de septiembre. Estados Unidos: Organización Panamericana de la Salud.
- Piña, J. (2015). **Un análisis crítico del concepto de resiliencia en psicología.** *Anales de Psicología*, 31(3), 751-758, e-ISSN: 1695-2294. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.31.3.185631>
- RAE (2001). **Satisfacción.** 22.^a edición. Diccionario de la lengua española. España: Real Academia Española.
- Ramírez, M., & Lee, S. (2012a,b,c). **Factores asociados a la satisfacción vital en adultos mayores de 60 años.** *Polis (Santiago)*, 11(33), 407-428, e-ISSN: 0718-6568. Chile: Universidad de Los Lagos. Centro de Estudios del Desarrollo Regional y Políticas Públicas - CEDER.
- Silva, R. (2016). **La Ilustración y por qué sigue siendo importante para nosotros [The Enlightenment, 2013].** *Fronteras de la Historia*, 21(2), 197-202, e-ISSN: 2027-4688. Colombia: Instituto Colombiano de Antropología e Historia.
- Vázquez, C., Duque, A., & Hervás, G. (2013). **Satisfaction with Life Scale in a Representative Sample of Spanish Adults: Validation and Normative Data.** *The Spanish Journal of Psychology*, 16(E82), 1-15, e-ISSN: 1138-7416. Recovered from: <https://doi.org/10.1017/sjp.2013.82>
- Veenhoven, R. (1994). **El estudio de la satisfacción con la vida.** *Psychosocial Intervention*, 3(9), 87-116, e-ISSN: 1132-0559. España: Colegio Oficial de la Psicología de Madrid.
- Veloso-Besio, C., Cuadra-Peralta, A., Antezana-Saguez, I., Avendaño-Robledo, R., & Fuentes-Soto, L. (2013a,b). **Relación entre Inteligencia Emocional, Satisfacción Vital, Felicidad Subjetiva y Resiliencia en funcionarios de Educación Especial.** *Estudios pedagógicos*



(Valdivia), 39(2), 355-366, e-ISSN: 0718-0705. Recuperado de:
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000200022>

Ventura-León, J., Caycho-Rodríguez, T., & Talledo-Sánchez, K. (2021). **Satisfacción Académica en estudiantes de Ciencias de la Salud antes y durante la pandemia COVID-19.** *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 20(6), 1-7, e-ISSN: 1729-519X. Cuba: Universidad de Ciencias Médicas de La Habana.

Vinaccia, S., Parada, N., Quiceno, J., Riveros, F., & Vera, L. (2019a,b,c). **Escala de satisfacción con la vida (SWLS): análisis de validez, confiabilidad y baremos para estudiantes universitarios de Bogotá.** *Psicogente*, 22(42), 1-20, e-ISSN: 2027-212X. Recuperado de:
<https://doi.org/10.17081/psico.22.42.3468>

Susana Guisela Orellana Avila
e-mail: sorellanaa@ucacue.edu.ec



Nacida en Cuenca, Ecuador, el 12 de mayo del año 1980. Psicóloga Clínica en la Universidad Católica de Cuenca (UCACUE); Magíster en Psicoterapia del Niño y la Familia en la Universidad Católica de Cuenca (UCACUE); docente de diferentes cátedras en la carrera de Psicología Clínica de la Universidad Católica de Cuenca (UCACUE); responsable del Departamento de Titulación de la carrera de Psicología Clínica de la Universidad Católica de Cuenca (UCACUE).

Erick Matías Gutiérrez Sangolquí
e-mail: erick.gutierrez.81@est.ucacue.edu.ec



Nacido en Cuenca, Ecuador, el 28 de octubre del año 1997. Licenciado en Psicología Clínica por la Universidad Católica de Cuenca (UCACUE); con Tesis de Revisión Bibliográfica sobre la Neuromodulación no Invasiva como Alternativa de Tratamiento en Adicción al Alcohol; Psicoterapeuta vivencial y miembro del staf clínico del Centro Terapéutico de Adicciones Amor y Vida (CENTERAVID), Clínica de rehabilitación de adicciones al alcoholismo y drogodependencias.

Andrea Estefanía Aucapiña Joela
e-mail: andrea.aucapina.37@est.ucacue.edu.ec



Nacida en Cuenca, Ecuador, el 25 de enero del año 2001. Licenciada en Psicología Clínica por la Universidad Católica de Cuenca (UCACUE); con experiencia en psicoterapia grupal, individual y de pareja; con funciones de Psicóloga Clínica en la Institución Educativa “Antonio Ávila”; y Red de Asistencia de Psicológica de la Universidad Católica de Cuenca (UCACUE); además Psicóloga Clínica de libre ejercicio.

El contenido de este manuscrito se difunde bajo una [Licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Revista *Scientific* Edición Regular 2023

VERSIÓN ELECTRÓNICA (DIGITAL)
PROHIBIDA SU VENTA

Ensayos

www.scientific.com.ve

indtec.ca@gmail.com



redalyc.org UAEM





Sociedad y Educación en proceso de cambio: Alianzas y proyectos sostenibles en evolución

Autores: Emilio Álvarez Arregui

Universidad de Oviedo, **UO**

alvarezemilio@uniovi.es

Oviedo, España

<https://orcid.org/0000-0002-4657-753X>

Francisco Javier Rodríguez Díaz

Universidad de Oviedo, **UO**

gallego@uniovi.es

Oviedo, España

<https://orcid.org/0000-0002-5899-439X>

Covadonga Rodríguez Fernández

Universidad de Oviedo, **UO**

rodriguezcovadonga@uniovi.es

Oviedo, España

<https://orcid.org/0000-0002-1082-528X>

Resumen

Este ensayo examina el impacto del clima organizacional en entornos educativos, destacando su importancia para el bienestar docente y el aprendizaje estudiantil. Se analiza cómo factores como la globalización, los avances tecnológicos y las cambiantes demandas sociales han transformado el panorama educativo, generando nuevos desafíos para educadores e instituciones. El texto explora conceptos clave como el síndrome de burnout docente, introducido por Freudenberger (1974); y desarrollado por Maslach y Jackson (1981); la satisfacción laboral y la necesidad de innovación en los modelos educativos. Se presenta un modelo de Ecosistema de Aprendizaje-Enseñanza Creativo y Emprendedor (EAECE) como respuesta a estos retos, integrando diversos actores y recursos para fomentar un aprendizaje más adaptativo y sostenible. Basándose en las advertencias de Toffler (1970); sobre los efectos del desarrollo tecnológico en la educación y las observaciones de Castells (2006); sobre las desigualdades creadas por la sociedad de la información, el ensayo subraya la importancia de alinear la educación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la Agenda 2030. Concluye enfatizando la necesidad de transformar los sistemas educativos para crear climas organizacionales positivos que potencien el desarrollo personal, institucional y comunitario.

Palabras clave: cambio cultural; ecosistema educativo; innovación educativa; clima escolar; desarrollo sostenible.

Código de clasificación internacional: 5306.02 - Innovación tecnológica.

Cómo citar este ensayo:

Álvarez, E., Rodríguez, F., & Rodríguez, C. (2023). **Sociedad y Educación en proceso de cambio: Alianzas y proyectos sostenibles en evolución.** *Revista Científica*, 8(28), 370-390, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.19.370-390>

Fecha de Recepción:

05-01-2023

Fecha de Aceptación:

22-04-2023

Fecha de Publicación:

05-05-2023



Society and Education in the Process of Change: Evolving Alliances and Sustainable Projects

Abstract

This essay examines the impact of organizational climate in educational settings, highlighting its importance for teacher well-being and student learning. It analyzes how factors such as globalization, technological advances, and changing social demands have transformed the educational landscape, creating new challenges for educators and institutions. The text explores key concepts such as teacher burnout syndrome, introduced by Freudenberger (1974); and developed by Maslach and Jackson (1981); job satisfaction, and the need for innovation in educational models. A Creative and Entrepreneurial Learning-Teaching Ecosystem (CELTE) model is presented as a response to these challenges, integrating various actors and resources to foster more adaptive and sustainable learning. Drawing on Toffler (1970); warnings about the effects of technological development on education and Castells (2006); observations on inequalities created by the information society, the essay underscores the importance of aligning education with the Sustainable Development Goals and the 2030 Agenda. It concludes by emphasizing the need to transform educational systems to create positive organizational climates that enhance personal, institutional, and community development.

Keywords: cultural change; educational ecosystem; educational innovation; school climate; sustainable development.

International classification code: 5306.02 - Technological innovation.

How to cite this essay:

Álvarez, E., Rodríguez, F., & Rodríguez, C. (2023). **Society and Education in the Process of Change: Evolving Alliances and Sustainable Projects**. *Revista Científica*, 8(28), 370-390, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.19.370-390>

Date Received:
05-01-2023

Date Acceptance:
22-04-2023

Date Publication:
05-05-2023



1. Introducción

La sociedad actual se caracteriza por su complejidad y dinamismo, donde individuos y organizaciones interactúan en un entorno multifacético y finito. La globalización, los avances científicos y el rápido desarrollo tecnológico han impulsado la necesidad de innovación constante, generando nuevos paradigmas en diversos ámbitos. Este escenario exige una adaptación continua de habilidades y conocimientos. Sin una formación adecuada y accesible, existe el riesgo de que se agraven las desigualdades sociales y educativas, creando brechas potencialmente insuperables. Es crucial, por tanto, fomentar una educación inclusiva y adaptativa que prepare a las personas para enfrentar los desafíos de un mundo en constante evolución, promoviendo así una sociedad más equitativa y resiliente.

El escenario descrito orienta a los ecosistemas, consolidados y emergentes, hacia una evolución sostenible o hacia una involución progresiva, con consecuencia diferenciales en base a las estrategias y decisiones que adoptan las personas en sus diferentes niveles de responsabilidad. La gestión de las organizaciones, la dirección y el liderazgo vuelven a cobrar protagonismo, ya que las tareas de las personas responsables no son fáciles.

Se hace necesario el gestionar los mecanismos necesarios en diferentes ámbitos simultáneamente. Así se requiere arbitrar soluciones desde la política, desde la teoría, desde la práctica, de manera combinada, global y situacional en unas organizaciones impregnadas por climas y culturas singulares, que están ligadas a la tradición, a los sistemas de poder vigentes o a intereses personales y profesionales de distinto signo y más o menos asentados. Estas cuestiones deben ser valoradas si la intención es modificar el “*status quo*”, ya que serán legitimadas o rechazadas en base a la estrategia que se despliegue, a los recursos disponibles y a las actitudes que se adopten, por parte de las personas responsables e implicadas.

El proceso de cambio hace esperar que se entrelacen multitud de



patrones dinámicos que generan un clima de trabajo (Sulak, 2018). Esto no novedoso ya que Murray y Macadams (1938): afirmaban hace muchas décadas que el clima ambiental en un determinado contexto ejerce una influencia directa sobre la conducta.

Por esta razón, el clima social del entorno laboral debe ser objeto de una adecuada evaluación, lo que demanda propuestas de intervención que redunden en beneficio de las personas, de los sistemas de comunicación y de la tecnología que se utilice. Desde estos componentes el grado de satisfacción profesional muestra una relación directa con el desenvolvimiento de la dinámica laboral, tal y como demuestra su relación reiterada con la satisfacción profesional (Pedraza, 2020).

Otro indicador que avala la necesidad de indagar sobre el clima de las organizaciones es el “*Burnout*”. Esta realidad ha despertado el interés desde el ámbito educativo, como objetivo de estudio en los últimos años (Rodríguez-Mantilla y Fernández-Díaz, 2015a). El clima será estudiado generalmente con una intención descriptiva, aunque se han realizado de forma más o menos sistemática propuestas para la intervención (Alonso-Tapia y Nieto, 2019).

Dicho interés responde, en buena medida, a los condicionantes que concurren en los espacios donde se desarrolla la docencia, ya que las propias circunstancias de su trabajo se ven afectadas por la calidad de los sistemas de relaciones que se establecen en el contexto profesional. En este sentido, Freudenberger (1974): introdujo la problemática del clima en las aulas por primera vez, refiriéndose al agotamiento del profesional que desempeña su labor en un contexto interpersonal, como es el contexto educativo.

Unos años más tarde, en 1979, la Asociación Nacional de Educación (NEA) anunció que el “*burnout*” iba a ser un problema en las siguientes décadas. Las investigaciones ratificaron esta predicción, tal y como quedó de manifiesto en el trabajo pionero de Maslach y Jackson (1981); y el de Ricken (1980); otros autores como Gold (1984); Phillips y Lee (1980); y Payne y



Ensayo Original / Original Essay

Emilio Álvarez Arregui; Francisco Javier Rodríguez Díaz; Covadonga Rodríguez Fernández. Sociedad y Educación en proceso de cambio: Alianzas y proyectos sostenibles en evolución. *Society and Education in the Process of Change: Evolving Alliances and Sustainable Projects.*

Manning (1990); dan cuenta del incremento de las consecuencias del estrés ocupacional, tanto en profesionales de enseñanza de primaria como de secundaria.

Esta realidad descrita lo que favorece es la intención de abandonar la labor docente, asociado con un alto grado de insatisfacción con su ejercicio. En la misma línea, Greenglass y Burke (1988): ratificarán que el perfil del alumnado es importante, por lo que la incidencia de este síndrome se produce con mayor frecuencia en profesionales de secundaria.

Este escenario indicará otros elementos contextuales importantes en el clima social en el aula. Ese es el caso de la progresiva burocratización de las tareas, la baja calidad de las relaciones dentro de la institución educativa, los problemas disciplinarios del alumnado, una baja motivación, escaso apoyo entre compañeros, ... todos los cuales inciden de forma negativa en la satisfacción de los profesionales, así como en su rendimiento laboral.

Atendiendo a estas consideraciones, cabe asociar el clima laboral educativo con la percepción que los miembros de la institución escolar tienen respecto del ambiente en el que se desarrollan sus actividades habituales (Gálvez-Nieto, Salvo, Pérez-Luco, Hederich y Trizano-Hermosilla, 2017); donde son relevantes los factores físicos, las estructuras de las organizaciones, los sistemas y calidad de las interacciones (Bustamante y Álvarez, 2019); y todas aquellas cuestiones psíquicas, anímicas, familiares, sociales, laborales, educativas, hospitalarias, de género o de liderazgo, entre otras (Burbano-Ronquillo, Alulema-Pérez, Villacrés-Jínez y Gody-Arce, 2020); (Tavares, Filgueira, Lima, Oliveira, Santos y Pereira, 2021).

Estas cuestiones no pueden ser obviadas, al resultar claves en los resultados de aprendizaje, en tanto que afecta negativamente a la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esta situación llevará a un creciente interés por la valoración de las relaciones profesor-alumno en el aula, así como por la estructura organizativa de la clase y de las situaciones de aprendizaje



que se generen.

De ahí y como una consecuencia lógica son la proliferación de Escalas para determinar el clima educativo; a manera de ejemplo destacamos la de (Kelley, 1989); para Mejorar el clima escolar, (Haynes, Emmons y Ben-Avie, 1997); en el factor de adaptación y rendimiento de los estudiantes, (Collell y Escudé, 2006); la Presentación de un cuestionario para evaluar las relaciones entre iguales, (Trianes, Infante, Blanca, Morena y Raya, 2006); evaluar el clima social del centro escolar, (Pérez, Ramos y López, 2009); el Diseño y análisis de una escala para la valoración de la variable clima social, (Freiberg, 2005); medir, mejorar y mantener entornos de aprendizaje saludables, (Baeza, 2005); el Funcionamiento y clima sociorrelacional del aula, (Rodríguez, 2005); el Diagnóstico Organizacional, (Mejías, Reyes y Arzola, 2006); Medición del clima organizacional en instituciones de educación superior, (Rodríguez-Mantilla y Fernández-Díaz, 2015b); Diseño y validación de un instrumento de medida del clima en centros de educación secundaria.

Este contexto, cabe indicarse, preocupa en tanto la profesión docente es una de las que posee mayores implicaciones sociales. Las directrices profesionales de esta, sus actuaciones y contenidos hacen derivar importantes efectos para el desarrollo de las futuras generaciones que, en su momento, habrán de tomar el relevo del gobierno y marcar las pautas productivas que han de guiar un país.

Sin lugar a duda, el profesor, a fin de favorecer un clima social adecuado en el aula, habrá de conocer la realidad del contexto en el que trabaja, para así poder favorecer las condiciones necesarias para que el grupo pueda aprender y desarrollarse plenamente. En otras palabras, el desarrollo sociocognitivo debe educar para abordar y/o prevenir el conflicto en las relaciones interpersonales y establecer cauces de participación coherentes con las autoridades institucionales, con el fin de reducir posibles disfunciones comunicativas.



Ello ha hecho posible que el colectivo de los profesores esté sometido a una fuerte presión social, máxime cuando en momentos como los actuales hay una importante crisis de valores y referentes. Se favorece que cada vez sea mayor la demanda de que se adopten medidas y soluciones a fenómenos extrínsecos al propio hecho educativo.

Se espera, por ejemplo, que los docentes puedan servir como elemento de control social de problemas como la violencia juvenil, el consumo de drogas y alcohol, etc. Como consecuencia, los profesores constituyen un colectivo susceptible de desarrollar sentimientos de despersonalización y de fatiga emocional, así como falta de realización personal (síntomas característicos del Síndrome de Burnout), e incluso hasta actitudes negativas hacia el alumnado, y problemas de salud física y psicológica.

La educación necesita una transformación radical para equilibrar los procesos de enseñanza-aprendizaje con el desarrollo de competencias humanas. Aunque la tecnología ha enriquecido los espacios de aprendizaje y el acceso al conocimiento, no se están alineando adecuadamente los nuevos recursos con las culturas organizativas institucionales. Se requieren iniciativas innovadoras de amplio alcance y dotar a las personas de competencias sistémicas para su capacitación integral en diversos ámbitos de intervención.

Para integrar la tecnología en la educación, necesitamos plataformas accesibles y versátiles, y reformular la formación inicial y continua. Estamos incorporando el *Modelo Kinaps* para mejorar la conectividad entre equipos e instituciones, y explorando entornos virtuales como el *Metaverso*. Estas herramientas se prueban en nuestros Edusistemas de Educación Creativos y Emprendedores en desarrollo.

Ello, no obstante, no deja de remitir al clima y a la cultura laboral, ya que el efecto de estos constructos es relevante en las personas, la institución, la comunidad y el entorno de ahí que presentemos algunas iniciativas educativas, sociales y laborales ante su positivo impacto.



2. Desarrollo

La situación actual no tiene antecedentes pretéritos, lo que hace necesario hacer diagnósticos precisos para poder actuar. Las personas con responsabilidad pública y privada no pueden obviar estas cuestiones, por lo que consideramos de obligado cumplimiento el desarrollo de esfuerzos suplementarios y complementarios para potenciar la Investigación, Desarrollo e Innovación (I+D+i), planteando o avalando nuevas visiones, misiones, estrategias y planes desde una cooperación corresponsable para ajustar los sistemas vigentes ante las demandas, expectativas y necesidades emergentes del entorno social y natural.

Si focalizamos la atención en los productos, servicios y procesos percibimos que tenemos una capacidad de acceso generalizado a los mismos, a través de la red informática mundial; también empezamos a ser conscientes de que la vida útil de cada uno de ellos se está acortando, lo que favorece que sean sustituidos rápidamente por las últimas innovaciones a la que no todos los sectores sociales tienen acceso. De ahí que emerjan diferentes estrategias de ocultamiento de estos colectivos, para no distorsionar el modelo de negocio.

En este sentido, Toffler (1970): advirtió sobre los efectos ambivalentes del desarrollo tecnológico en la educación. Anticipó que el aumento de interacciones alumno-máquina, la movilidad educativa, la convertibilidad de información, la conectividad entre agentes educativos, la omnipresencia y mundialización de la información requerirían una reestructuración de los sistemas educativos para abordar las brechas de acceso y alfabetización resultantes.

De acuerdo con Castells (2006): confirmó que el acceso desigual a recursos, bienes y servicios, junto con la priorización de la rentabilidad sobre el desarrollo sostenible, creaba círculos viciosos. Esto dificultaba la integración y desarrollo profesional de muchas personas en sus entornos sociolaborales,

su incorporación corresponsable al tejido productivo, y obstaculizaba el despliegue de soportes vitales básicos para las comunidades.

Educación en sistemas poco flexibles y desconectados de las necesidades emergentes puede generar competencias desajustadas o innecesarias debido a la robotización y automatización. Esto aumentaría las brechas sociales y la desigualdad. Es crucial que los sectores académico, político, social y empresarial se enfoquen en construir una visión compartida de sistemas educativos y de formación continua que mejoren el bienestar de las personas y el medio ambiente.

En nuestro caso venimos diseñando, implementando y evaluando su impacto en ecosistemas de educación creativos, emprendedores y sostenibles, donde se integran las culturas políticas, académicas, políticas y empresariales en diferentes grados y en diferentes proyectos, como se aprecia en la figura 1.

Figura 1. Ecosistema de Aprendizaje-Enseñanza Creativo y Emprendedor (EAECE).



Fuente: Los Autores (2023).



Ensayo Original / Original Essay

Emilio Álvarez Arregui; Francisco Javier Rodríguez Díaz; Covadonga Rodríguez Fernández. Sociedad y Educación en proceso de cambio: Alianzas y proyectos sostenibles en evolución. *Society and Education in the Process of Change: Evolving Alliances and Sustainable Projects.*

Este enfoque crea entornos de aprendizaje flexibles y adaptativos, abarcando modalidades presenciales, híbridas y virtuales. Aprovecha innovaciones tecnológicas para un aprendizaje multidireccional, integrando tutoría personalizada, asesoramiento experto y gestión autónoma del conocimiento. Combina recursos internos y externos en un modelo dual, fomentando habilidades prácticas, innovación, transferencia de conocimientos y desarrollo personal. Este ecosistema educativo prepara a los participantes para un mundo cambiante, potenciando su adaptabilidad y competencia en diversos contextos.

La efectividad, la eficiencia y la eficacia del Ecosistema se establece en base a investigaciones periódicas en las que se utilizan metodologías cuantitativas y cualitativas, con la intención de conocer su impacto real en diferentes parámetros. En último término, un Ecosistema de Aprendizaje-Enseñanza Creativo y Emprendedor (EAECE) tiene un sistema de retroalimentación para la mejora continua (figura 1).

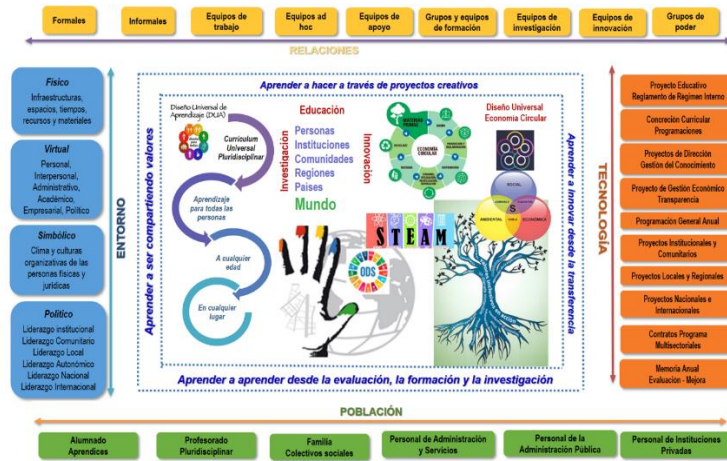
Así, cuando las fases se alinean con el marco referencia, la población, comunidades y medio ambiente es capaz de rediseñarse incorporando ideas, integrándolas o transformándolas en base a los objetivos que se establezcan. El modelo se dota a través de la población que lo integra de capacidades que se transmiten desde la estructura hacia las personas y viceversa, para promover una formación continua donde aprendemos a crecer de manera sostenible en el edusistema.

Cerramos este apartado con una visión integrada del modelo en que fundamentamos nuestra visión, ya que permite clarificar las argumentaciones que venimos haciendo sobre los componentes a considerar en las organizaciones, dado que de su combinación se derivarán unos climas y unas culturas organizativas que serán determinantes en el desarrollo personal, institucional y comunitario como se expone en la figura 2.

Ensayo Original / Original Essay

Emilio Álvarez Arregui; Francisco Javier Rodríguez Díaz; Covadonga Rodríguez Fernández. Sociedad y Educación en proceso de cambio: Alianzas y proyectos sostenibles en evolución. *Society and Education in the Process of Change: Evolving Alliances and Sustainable Projects.*

Figura 2. Visión de los componentes de un Edusistema.



Fuente: Los Autores (2023).

El componente población (figura 2) lo conforman las personas concurrentes que y donde los actores concurrentes (alumnado, docentes, familias, asesores, personal de administración y servicios, administración local, los responsables y profesionales de distintas entidades políticas, sociales, educativas y laborales) serán los referentes por considerar en base al tipo de proyecto que se plantee.

Los sistemas de comunicación e interacción son cruciales para lograr objetivos y fomentar el desarrollo personal y profesional. Las relaciones organizativas formales se consideran estáticas, mientras que las informales, *ad hoc*, y de innovación son dinámicas. Los conflictos derivados de las relaciones de poder se abordarán como oportunidades de aprendizaje para resolver divergencias emergentes.

El Edusistema ofrece proyectos adaptados según tipo, población o entorno, diferenciando estructuras tangibles, intangibles, simbólicas y políticas. Su núcleo incorpora principios y valores que guían el desarrollo de proyectos, integrando conceptos de ciudades educadoras, inclusión y los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, con las universidades



como actores clave.

Colaboramos con Innobridge (Suiza) en el modelo OTA de estudiante-empleado. Este enfoque ecosistémico de educación prepara para desafíos laborales futuros, requiriendo conciencia del entorno, comprensión sistémica, experiencia en al menos dos disciplinas, y habilidad para colaborar interdisciplinariamente. Enfatiza que el dominio de una disciplina y la colaboración son necesarios pero insuficientes en la mayoría de las profesiones actuales.

El pensamiento sistémico y la visión son clave para aplicar habilidades efectivamente. Los metaprosos promueven el cambio y el desarrollo personal y profesional. La motivación es fundamental para afrontar cambios, generando energía para la acción. Se recomienda aprender a aplicar procesos específicos, usando prueba y error como motivación para adoptar novedades (Arreguit y Hugues, 2019).

El “programa CIOS”, basado en el modelo OTA, maximiza la Inteligencia Colectiva para implementar cambios eficientes, estimular la adaptación y entender sistemas. La empresa Kinaps, ubicada en el Parque de Innovación de la Escuela Politécnica Federal de Lausana (EPFL), contribuye con un software intuitivo para el trabajo y aprendizaje colaborativo, mejorando la productividad y la gestión del trabajo en nuestro ecosistema.

Nuestros edusistemas creativos incorporan recursos tecnológicos variados, con contenidos de fundaciones internacionales como Accenture, Aemener e Ibercaja. Contratamos servicios para abordar aspectos multidisciplinares de videojuegos y explorar el potencial educativo del Metaverso. Un ejemplo es el proyecto “Despertando Vocaciones”, promovido por la Agrupación de Sociedades Asturianas de Trabajo Asociado y Economía Social (ASATA) en colaboración con la Universidad de Oviedo (UO).



3. Conclusiones

La Agenda 2030 establece un marco global para el desarrollo sostenible, priorizando el bienestar humano y ambiental. Su implementación requiere colaboración multinivel, desde gobiernos locales hasta organizaciones internacionales, integrando participación ciudadana y alianzas intersectoriales. Este enfoque revitaliza culturas organizacionales y amplía el impacto de las iniciativas. Así, se generan oportunidades de transformación para todos los actores, promoviendo un desarrollo integral que no deje a nadie atrás.

El desarrollo e implementación de este modelo de edusistema es un claro compromiso con los principios y acciones que guían la Agenda 2030, pero también con el de las comunidades e instituciones con las que interactuamos en distintos proyectos locales, autonómicos, nacionales e internacionales. En nuestra opinión, ya no es posible seguir avalando modelos educativos orientados al mantenimiento de unas estructuras, donde se priman unas misiones sobre otras y donde se detectan múltiples desajustes, con los resultados que se obtienen.

Tampoco parecen ajustados los sistemas de gestión y de contratación de personal, porque no es asumible que se sigan incorporando profesionales bajo un modelo reproductor de los sistemas de gestión, docencia, investigación y transferencia y se permita que diferentes colectivos adopten una actitud negativa, ante la formación de acceso o continua o que se sigan impartiendo cursos de desarrollo profesional sin valorar su impacto real.

Los entornos laborales actuales enfrentan desafíos críticos debido a la intensificación del trabajo, la burocracia excesiva y los cambios provocados por la pandemia. Estos factores han afectado negativamente la salud mental de los profesionales. Es urgente reevaluar y adaptar las prácticas laborales para crear ambientes más saludables y equilibrados, priorizando el bienestar de los empleados y garantizando la productividad y satisfacción a largo plazo.



Ensayo Original / Original Essay

Los retos laborales y organizacionales no justifican mantener métodos educativos obsoletos. Es necesario abandonar la transmisión de conocimientos aislados y las certificaciones basadas en evaluaciones estandarizadas que no reflejan las habilidades reales. Debemos reformular estos procesos para alinear mejor la formación con las competencias necesarias en el mundo laboral, promoviendo un aprendizaje más relevante y efectivo.

La inacción frente a los desafíos educativos y organizacionales actuales es insostenible. Ignorar estos problemas solo exacerbará las tensiones existentes y ampliará las desigualdades en el acceso al conocimiento y los recursos, afectando a individuos y organizaciones a nivel global. El desafío que enfrentamos requiere una transformación profunda en nuestro enfoque del aprendizaje y el desarrollo. Debemos fomentar un ecosistema educativo que sea creativo, inclusivo y tecnológicamente integrado, promoviendo la accesibilidad a la información y la innovación.

Este nuevo paradigma debe cultivar entornos organizativos que sean sostenibles y propicios para el crecimiento, beneficiando no solo a las personas, sino también a las instituciones y comunidades en su conjunto. La meta es crear un sistema educativo y laboral que sea adaptable, equitativo y capaz de preparar a todos para los retos del futuro.

Nuestro enfoque edusistémico propone una transformación radical en la innovación educativa. Este modelo holístico mejora la calidad de vida y promueve la equidad, integrando diversos aspectos del aprendizaje y desarrollo humano. Buscamos crear una sociedad más armoniosa y sostenible, abordando necesidades actuales y anticipando desafíos futuros. Creemos que este enfoque establecerá las bases para un bienestar duradero y equitativo, beneficiando a generaciones presentes y futuras, y contribuyendo a un porvenir más prometedor para toda la humanidad.



4. Referencias

- Alonso-Tapia, J., & Nieto, C. (2019). **Clima emocional de clase: naturaleza, medida, efectos e implicaciones para la educación.** *Revista de Psicodidáctica*, 24(2), 79-87, e-ISSN: 1136-1034. Recuperado de: <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2018.08.002>
- Arreguit, X., & Hugues, J. (2019). **Competencias y educación para los trabajos y desafíos del mañana: la perspectiva de una empresa.** *Aula abierta*, 48(4), 373-392, e-ISSN: 0210-2773. España: Ediciones de la Universidad de Oviedo.
- Baeza, S. (2005). **Funcionamiento y clima sociorrelacional del aula. Una perspectiva sistémica: Una escala sistémica de observación de clases (ESOC).** ISBN: 9879989031. Buenos Aires, Argentina: Editorial Aprendizaje Hoy.
- Burbano-Ronquillo, M., Alulema-Pérez, N., Villacrés-Jínez, P., & Gody-Arce, W. (2020). **Liderazgo, management y su impacto en el clima organizacional.** *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional*, 5(2), 153-178, e-ISSN: 2550-682X. Ecuador: Imprenta y Casa Editora "Coni".
- Bustamante, M., & Álvarez, A. (2019). **Validación de un cuestionario de clima organizacional para organizaciones de salud.** *Revista Gerencia y Políticas de Salud*, 18(36), 1-29, e-ISSN: 2500-6177. Recuperado de: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.rgsp18-36.vcco>
- Castells, M. (2006). **La era de la información.** Volumen 3, ISBN: 9788420677200. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Collell, J. & Escudé, C. (2006). **Maltrato entre alumnos (I). Presentación de un cuestionario para evaluar las relaciones entre iguales.** CESC Conducta y experiencias sociales a clase. *Àmbits de Psicopedagogia*, 18, 8-12. Cataluña, España: Generalitat de Catalunya.
- Freiberg, H. (2005). **Climate: Measuring, Improving and Sustaining Healthy**



Learning Environments. ISBN: 1135714517. United States: Routledge.

Freudenberger, H. (1974). **Staff Burn-Out.** *Journal of Social Issues*, 30(1), 159-165, e-ISSN: 0022-4537. Recovered from:

<https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>

Gálvez-Nieto, J., Salvo, S., Pérez-Luco, R., Hederich, C., & Trizano-Hermosilla, Í. (2017). **Invarianza factorial del Cuestionario para Evaluar Clima Social del Centro Escolar en estudiantes chilenos y colombianos.** *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49(2), 119-127, e-ISSN: 0120-0534. Recuperado de:

<https://doi.org/10.1016/j.rlp.2016.09.003>

Gold, Y. (1984). **The Factorial Validity of the Maslach Burnout Inventory in a Sample of California Elementary and Junior High School Classroom Teachers.** *Educational and Psychological Measurement*, 44(4), 1009-1016, e-ISSN: 0013-1644. United States: SAGE Publications.

Greenglass, E., & Burke, R. (1988). **Work and family precursors of burnout in teachers: Sex differences.** *Sex Roles*, 18, 215-229, e-ISSN: 1573-2762. Recovered from: <https://doi.org/10.1007/BF00287791>

Haynes, N., Emmons, C., & Ben-Avie, M. (1997). **School Climate as a Factor in Student Adjustment and Achievement.** *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 8(3), 321-329, e-ISSN: 1047-4412. Recovered from: https://doi.org/10.1207/s1532768xjepc0803_4

Kelley, E. (1989). **Improving school climate.** *The Practitioner*, 15(4), 1-5. United States: National Association of Secondary School Principals.

Maslach, C., & Jackson, S. (1981). **Maslach Burnout Inventory.** United States: Consulting Psychologist Press.

Mejías, A., Reyes, O., & Arzola, M. (2006). **Medición del clima organizacional en instituciones de educación superior.**



Ensayo Original / Original Essay

Universidad, Ciencia y Tecnología, 30(38), 55-61, e-ISSN: 1316-4821.

Venezuela: AutanaBooks, S.A.S.

Murray, H., & Macadams, D. (1938). ***Explorations in Personality***. United States: University Press.

Payne, B., & Manning, B. (1990). ***The effect of cognitive self-instructions on preservice teacher's anxiety about teaching***. *Contemporary Educational Psychology*, 15(3), 261-267, e-ISSN: 0361-476X. Recovered from: [https://doi.org/10.1016/0361-476X\(90\)90023-T](https://doi.org/10.1016/0361-476X(90)90023-T)

Pedraza , N., (2020). **El clima y la satisfacción laboral del capital humano: factores diferenciados en organizaciones públicas y privadas**. *Innovar. Revista de ciencias administrativas y sociales*, 30(76), 9-24, e-ISSN: 2248-6968. Recuperado de: <https://doi.org/10.15446/innovar.v30n76.85191>

Pérez, A., Ramos, G., & López, E. (2009). **Diseño y análisis de una escala para la valoración de la variable clima social aula en alumnos de Educación Primaria y Secundaria**. *Revista de Educación*, 350, 221-252, e-ISSN: 0034-8082. España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Phillips, B., Lee, M. (1980). ***The changing role of the American teacher: Current and future sources of stress***. Cooper En C.L., Marshall J. (Eds.). *White collar and professional stress*. (pp. 93-111). Nueva York, United States: Wiley.

Ricken, R. (1980). ***Teacher burnout: A failure of the supervisory process***. *NASSP Bulletin*, 64(434), 21-24, e-ISSN: 1930-1405. United States: Asociación Nacional de Directores de Escuelas Secundarias (NASSP).

Rodríguez, D. (2005). **Diagnóstico Organizacional**. Séptima edición. Chile: Ediciones UC.

Rodríguez-Mantilla, J., & Fernández-Díaz, M. (2015a,b). **Diseño y validación de un instrumento de medida del clima en centros de educación**



secundaria. *Educación XX1: Revista de la Facultad de Educación*, 18(1), 71-98, e-ISSN: 2174-5374. España: UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Sulak, T. (2018). **School climate: The controllable and the uncontrollable.** *Educational Studies*, 44(3), 279-294, ISSN: 0305-5698. Recovered from: <https://doi.org/10.1080/03055698.2017.1373630>

Tavares, F., Filgueira, C., Lima, N., Oliveira, P., Santos, M., & Pereira, V. (2021). **Clima organizativo en una unidad de cuidados intensivos: percepción del equipo de enfermería.** *Enfermería Global*, 20(2), 390-401, e-ISSN: 1695-6141. Recuperado de: <https://doi.org/10.6018/eglobal.427861>

Toffler, A. (1970). **Future Shock.** New York, United States: Random House.

Trianes, M., Infante, L., Blanca, M., Morena, M., & Raya, S. (2006). **Un cuestionario para evaluar el clima social del centro escolar.** *Psicothema*, 18(2). 272-277, e-ISSN: 1886-144X. España: Colegio Oficial de Psicólogos del Principado de Asturias; Ediciones de la Universidad de Oviedo.

Emilio Álvarez Arreguie-mail: alvarezemilio@uniovi.es

Nacido en Oviedo, España, el 20 de junio del año 1960. Funcionario de carrera desde el año 1981; y Doctor desde el año 2002; he trabajado hasta el año 2003 en las diferentes etapas del sistema educativo no universitario como profesor, orientador, formador de formadores, asesor y coordinador de proyectos; desde el 2004 trabajo como Profesor Titular de la Universidad de Oviedo (UO) del Área de Didáctica y Organización Escolar en el Departamento de Ciencias de la Educación; y desde el año 2002 como profesor tutor del Centro Asturias de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), donde soy representante del Profesorado en la Sede Central de Madrid, España, además de tutorizar todas las prácticas del Grado de Pedagogía y la Educación de Adultos; Presido el Centro de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO); y la Asociación para la Investigación, el Desarrollo y la Innovación de la Educación del Principado de Asturias; asimismo, director de la Revista Riaices (e-ISSN: 2340-6194); desde el 2018 colaboro estrechamente en proyectos de Investigación, Desarrollo e Innovación (I+D+i) con la Asociación de Empresas Sociales del Principado de Asturias, donde participan la Fundación Accenture, la Fundación Ibercaja, Aemener, Hub 101 Games y numerosas corporaciones locales; hace más de una década colaboro con plataformas de aceleración de la innovación como Innobridge en Suiza; tengo más de tres centenares de publicaciones en revistas y libros relacionadas con Liderazgo, Inclusión, Formación, Innovación, Tecnología y Organización y Gestión de Instituciones Educativas, Sociales y Laborales; y he realizado más de 30 estancias en universidades y centros de investigación en Europa y América principalmente.

Francisco Javier Rodríguez Díaze-mail: gallego@uniovi.es

Nacido en Lugo, España, el 9 de junio del año 1957. Licenciado en Filosofía; y Ciencias de la Educación, Sección de Psicología, por la Universidad de Santiago de Compostela (USC), en 1980; institución en la que defendí mi Tesis Doctoral en 1986; soy Catedrático de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico en el Departamento de Psicología de la Universidad de Oviedo (UO) desde julio de 2018; tengo una evaluación positiva de cinco sexenios de investigación; mi trayectoria científica se adscribe al Grupo de Investigación Comunitaria, Jurídica y Salud (CJS); evaluado de alta calidad productiva (AUD/2021/51411); y codirector del Grupo de Investigación Psicosocial (GIP); siendo investigador principal en proyectos autonómicos y nacionales (financiación de I+D+i); y participando en diversos proyectos internacionales desde los que vengo desarrollando modelos relacionados con violencia en relaciones interpersonales (investigación en torno a la Psicología Jurídica y Forense, en temáticas de Violencia, Menor Infractor, Comportamiento Antisocial e Intervención Penitenciaria, y Violencia de Género y Doméstica), como también clima organizacional escolar; Director de dieciséis Tesis Doctorales y más de una decena de libros publicados en editoriales de impacto, así como un centenar de publicaciones indexadas en revistas de alto impacto (ISI y Scimago); soy miembro de diferentes instituciones y redes, siendo de destacar el ser fundador y miembro directivo de la Sociedad Española de Psicología Jurídica y Forense; Pertenezco a diversos comités científicos y soy árbitro de múltiples revista de impacto (ISI y Scimago).

Covadonga Rodríguez Fernández
e-mail: rodriguezcovadonga@uniovi.es



Nacida en Oviedo, España, el 13 de mayo del año 1976. Licenciada; Doctora en Ciencias del Trabajo; y con Capacitación Pedagógica certificada por la Universidad de Oviedo (UO). he recibido formación complementaria a nivel nacional e internacional en relación con la Educación-Formación en Recursos Humanos y Gestión de Proyectos; desde el año 2018 trabajo como profesora en el área de Didáctica y Organización Escolar en la Universidad de Oviedo (UO); también soy coordinadora de proyectos de innovación educativa en la Patronal de la Economía Social de Asturias, Agrupación de Sociedades Asturianas de Trabajo Asociado y Economía Social (ASATA); en las dos últimas décadas he coordinado proyectos de formación e innovación, integrando el ámbito académico y de empleo adoptando una perspectiva sistémica generando alianzas entre centros de diversa naturaleza: Centros Educativos Primaria, Secundaria, Formación Profesional Reglada, Formación Profesional para el Empleo, Formación Dual, Agencias de Colocación, entre otros (País Vasco, Asturias, Madrid, Cataluña, Cantabria, Extremadura); en este periodo también vine diseñando y ejecutando proyectos de Formación Profesional con un equipo multidisciplinar en asociaciones profesionales nacionales: Asociación Nacional de Centros de Formación a Distancia, Asociación Nacional de Centros de Certificados de Profesionalidad, Asociación Maestros Industriales y Técnicos de Formación Profesional, Asociación de Colegios Cooperativistas del Principado de Asturias perteneciente a la Unión de Colegios Cooperativistas de España.

El contenido de este manuscrito se difunde bajo una [Licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)



Perspectiva de la inteligencia ética desde la transcomplejidad: Una reflexión recursiva en el contexto educativo

Autora: María Auxiliadora Campos Medina
Universidad Nacional Abierta, **UNA**
mariauxi2502@gmail.com
Barquisimeto, Venezuela
<https://orcid.org/0000-0002-1370-4491>

Resumen

Este ensayo explora la intersección entre ética, educación y transcomplejidad, proponiendo una visión integral del ser humano que trasciende el reduccionismo tradicional. Se argumenta, fundamentado en las ideas de Balza (2019); y Villegas (2019); que la educación contemporánea debe adoptar un enfoque transcomplejo para abordar los desafíos éticos en un mundo cada vez más complejo y tecnológico. El texto analiza conceptos como la inteligencia ética, basándose en Goleman (2018); y Sternberg (1990), y la visión transcompleja de la moral, apoyándose en Arce (2019); y Stella y Zaá (2026). Se discute, siguiendo a Morin (2009); cómo la perspectiva transepistémica puede ayudar a reentender la ética del ser humano en la educación. El ensayo destaca, citando a Maldonado, Solís, Brenis y Cupe (2021); la necesidad de educadores con autoridad moral y la importancia de desarrollar una conciencia ética que guíe las decisiones en situaciones de incertidumbre. Concluye, respaldado por las reflexiones de Juan Pablo II (1998); y González y Martínez (2020); enfatizando la urgencia de adoptar fundamentos ontológicos renovados en la educación para enfrentar los desafíos éticos contemporáneos, promoviendo una civilización basada en el amor, la vida y la ética.

Palabras clave: inteligencia ética; educación; transcomplejidad; bioética; pensamiento crítico.

Código de clasificación internacional: 7102.02 - Códigos de conducta ética.

Cómo citar este ensayo:

Campos, M. (2023). *Perspectiva de la inteligencia ética desde la transcomplejidad: Una reflexión recursiva en el contexto educativo*. *Revista Científica*, 8(28), 391-409, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.20.391-409>

Fecha de Recepción:
14-11-2022

Fecha de Aceptación:
20-04-2023

Fecha de Publicación:
05-05-2023



Perspective of ethical intelligence from transcomplexity: A recursive reflection in the educational context

Abstract

This essay explores the intersection between ethics, education, and transcomplexity, proposing an integral vision of the human being that transcends traditional reductionism. Drawing on ideas from Balza (2019); and Villegas (2019); it argues that contemporary education must adopt a transcomplex approach to address ethical challenges in an increasingly complex and technological world. The text analyzes concepts such as ethical intelligence, based on Goleman (2018); and Sternberg (1990); and the transcomplex vision of morality, supported by Arce (2019); and Stella and Zaá (2026). Following Morin (2009); it discusses how the transepistemic perspective can help reunderstand human ethics in education. The essay highlights, citing Maldonado, Solís, Brenis y Cupe (2021); the need for educators with moral authority and the importance of developing an ethical consciousness to guide decisions in uncertain situations. It concludes, supported by reflections from Juan Pablo II (1998); and González and Martínez (2020); emphasizing the urgency of adopting renewed ontological foundations in education to face contemporary ethical challenges, promoting a civilization based on love, life, and ethics.

Keywords: ethical intelligence; education; transcomplexity; bioethics; critical thinking.

International classification code: 7102.02 - Codes of ethical conduct.

How to cite this essay:

Campos, M. (2023). **Perspective of ethical intelligence from transcomplexity: A recursive reflection in the educational context.** *Revista Científica*, 8(28), 391-409, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.20.391-409>

Date Received:
14-11-2022

Date Acceptance:
20-04-2023

Date Publication:
05-05-2023



1. Introducción

El contexto educativo demanda una resignificación del uso de la ética, partiendo de un ser que requiere una transformación tanto interna como externa, desde las plataformas otorgadas por la transepistemología como nuevos horizontes para superar el reduccionismo que obstaculiza una visión real de sus dimensiones que lo hacen más humano. Por lo cual, la episteme transcompleja lo percibe de un modo holístico, como un macrosistema provisto de intelectualidad, emociones y espiritualidad, que se trasluce en un mundo plagado de diatribas morales, que intenta cercenar su potencialidad y suplantarlo por máquinas que retan su intelectualidad.

La educación encuentra en el pensamiento transcomplejo herramientas para nuevos procesos cognoscentes y referentes ético-onto-epistemológicos que, cual arco iris, embellecen el entorno social con la numinosidad de matices a partir de la diversidad y la transversalidad, al objeto de privilegiar la salud moral de las decisiones que están entramadas al bienestar del prójimo.

Parafraseando a Stella y Zaá (2026a): la transcomplejidad visiona la ética como un árbol de oportunidades para alcanzar acuerdos y priorizar la otredad, aspecto que se traduce en revalorización de lo humano, respeto a su opinión, transformación del egoísmo en solidaridad, y de la subjetividad en intersubjetividad. De este modo, se operacionaliza la performatividad como acto perlocucionario que motiva a realizar el bien común, allí donde se yuxtaponen emociones y racionalidad, como puente para llegar al sentido objetivo de los valores morales.

En concordancia con lo antes expuesto, la ética encuentra en la subjetividad la libertad para decidir, adoptar conductas acordes a la conciencia valorativa y a lo estipulado por los cánones de la sociedad, pues ésta requiere del sujeto moral, quien con discernimiento y con el uso de la inteligencia ética, toma de las aguas de la moral, que vierten del convencimiento de lo concerniente entre el querer y el deber, para afrontar un mundo que tiene sed



de lo humano y lo divino, por lo cual toma el camino del relativismo contextualizado en conductas que reflejan el irrespeto por la vida y dignidad humana.

Esto se entreteje con lo concebido por la episteme integradora Transcompleja, la cual supera la visión reduccionista del hombre y conduce a repensar los viejos esquemas que explican la ciencia, el método, la vida misma y su ética para abrir nuevos horizontes de productos del conocimiento conectados desde donde se trasciende lo finito, se devela lo no bello y no visible del hombre para su bien y el de toda una comunidad.

2. Desarrollo

Desde un recorrido epistemológico, se observa el irrefutable aporte de la escuela psicométrica a las connotaciones relacionadas con la inteligencia, sobre todo su medición. En el mismo sentido, Sternberg (1990): contribuyó con su acepción de este constructo unitario, indicando que se trata de una metahabilidad para utilizar la voluntad y moldearse a las vicisitudes del entorno. El referido autor explica que este pilar de talentos es análogo a un trébol o planta trifoliada en un solo tallo: el análisis, la creatividad y la praxis, habilidades que se plasman como pericias que caracterizan al ser inteligente, pues abren oportunidades para el éxito en un mundo cada vez más competitivo y globalizado.

Ahora bien, la inteligencia analítica permite captar, procesar y almacenar información que puede ser utilizada de manera creativa en otros contextos. A su vez, este componente de la teoría triárquica, también llamado componencial, comprende recursos cognitivos para trabajar la representación que hace el intelecto de la realidad, aspectos fundamentales para tomar decisiones y resolver conflictos. En torno a este criterio, Vílchez y Glaser (2016): manifiestan que la inteligencia (del latín *intelligentia*: *inter*: entre y *intus legere*: mirar adentro), se trasluce como una estructura cognoscente de bases



Ensayo Original / Original Essay

María Auxiliadora Campos Medina. Perspectiva de la inteligencia ética desde la transcomplejidad: Una reflexión recursiva en el contexto educativo. *Perspective of ethical intelligence from transcomplexity: A recursive reflection in the educational context.*

subjetivas que se transmutan hacia lo social con la intencionalidad de optar por lo correcto, aun cuando las acciones corruptas, la cultura de la muerte y la ausencia de valores morales sean lo más común.

En función de estas apreciaciones, el sujeto debe transitar un túnel en el cual al final encontrará la luz de la moral, símbolo de victoria sobre las tinieblas, sobrescrita al relativismo, hegemonía del egoísmo y de las apetencias primitivas de un “yo” enfermo de poder. En virtud de lo expresado, se requiere una reflexión recursiva para sustentar el convencimiento acerca de lo justo, correcto e imparcial que conlleve a resignificar el valor de la vida, todo desde la fuente del pensamiento crítico para que redunde en una sociedad constructora de la armonía y del bien común.

El segundo pilar de la mencionada teoría está referido a una perspectiva práctica de la inteligencia, abriendo horizontes cognitivos aplicados a tareas en las cuales el sujeto ha logrado experiencia previa. Por lo tanto, la inteligencia agrupa no solo aptitudes, sino la aplicabilidad de informaciones y experiencias para transformar el entorno, de este modo, ajustarse a lo novedoso y, a su vez, sustentar ese aprendizaje automáticamente. Por otra parte, es perentorio agregar la importancia de las aptitudes de codificar, combinar y comparar selectivamente, pues así el sujeto selecciona los datos más relevantes, luego los relaciona con los nuevos, obviando lo irrelevante, lo cual evidencia que un comportamiento es inteligente si es producto de la capacidad de vincular lo nuevo a los procesos automatizados.

La tercera subteoría, también llamada inteligencia creativa, es aquella que permite transformar lo banal en algo innovador, partiendo de las partes a un todo. En efecto, las personas dotadas de este don crean redes de conexión con diferentes ámbitos del conocimiento, desde una modalidad transdisciplinaria, lo cual les permite captar oportunidades de creación o soluciones novedosas que pasan desapercibidas por otros. En consecuencia, la creatividad produce inconformidad con lo conocido, tiende un puente hacia



lo incierto.

En igual dirección, Gardner (2000): propone una perspectiva múltiple para comprender la riqueza de la cognición humana, que cual haz de luz con diversidad de colores, ilumina el sendero del ser humano con aptitudes biopsicológicas. El autor referido menciona siete categorías de perfiles intelectuales. Así pues, la inteligencia espacial es la aptitud visoespacial para su mejor comprensión y manipulación de un modo abstracto. Por su parte, la inteligencia verbal está referida al dominio superior de la comprensión y efectividad de la locuacidad, por escrito o de forma oral, de emitir discursos, de realizar poemas.

Asimismo, la inteligencia matemática se visualiza como la gestión del pensamiento abstracto para la resolución de problemas matemáticos y uso de la lógica. Es muy valorada en las pruebas de coeficiente intelectual. La inteligencia musical permite la comprensión de la escritura musical, percepción y discriminación aguda de los sonidos, además de facilidad para ejecutar los instrumentos musicales y dirigir orquestas. En lo que respecta a la inteligencia kinestésica o corporal, es concebida como aquella habilidad para expresar emociones con el cuerpo, sobre la base del trípede: fuerza, velocidad y flexibilidad, ejecutados en el deporte o la danza.

En la actualidad se atribuye vital importancia a las inteligencias intrapersonal e interpersonal, por ser consideradas la base del éxito, pues es imprescindible que el individuo gestione la dicotomía razón-emoción, a fines de dominar las emociones propias y las de otros, sustente la automotivación, la praxis de la empatía (fundamento de la inteligencia social) que se traduce en la comprensión de las emociones del interlocutor, así como el rol de pacificador ante momentos de conflictos, aportando soluciones.

Por último, la inteligencia naturalista es valorada como la de mayor influencia en la evolución humana, pues permitió la supervivencia y la adaptación a las vicisitudes del hábitat. Su desarrollo posibilita la conexión de



los factores del medio ambiente, evolucionar en el pensamiento científico para su mejor cuidado y productividad, entramado a la armonía ecológica y la ética. En el ámbito de esta importante inteligencia, el individuo involucra procesos mentales como la observación, selección, categorización, experimentaciones y relaciones con la naturaleza, que parten de la comprensión de esta.

En virtud de los planteamientos anteriores, se infiere que la inteligencia es un constructo que denota la evolución del pensamiento, por tanto está unida a las funciones ejecutivas superiores, además es un potencial para el análisis-síntesis, que se manifiesta de modo diverso e individual obteniendo como evidencia conductas inteligentes, que le permiten adaptarse y transformar el ambiente, adornar el entorno con la creatividad, el arte, la música, comunicarse de un modo efectivo, dominar las emociones con lo cual se evitan conflictos, logrando la armonía ecológica.

En consonancia con las ideas anteriores, es oportuno señalar que dado el evidente salto de la perspectiva estática, cuantificable, reduccionista de esta metahabilidad cognitiva, a unas bases epistemológicas no unívocas, dinámicas, abiertas, inclusivas, se hace perentorio redimensionar su concepción en todo ámbito, sobre todo en el educacional, con la intencionalidad de superar lo racional-emocional-volitivo en circunstancias que las diatribas morales conllevan a sucumbir, por lo cual se requiere el discernimiento moral que proviene de la espiritualidad y pleno convencimiento de que la decisión tomada es la correcta, aunque el deseo incline a lo contrario: entonces se habla de la inteligencia ética.

La inteligencia ética se concibe como un proceso integral que fusiona la razón y la emoción, permitiendo al individuo internalizar y aplicar principios morales en su contexto social. Esta capacidad va más allá de la mera comprensión de normas éticas (González y Martínez, 2020); implica la habilidad de navegar complejos dilemas morales, considerando tanto el bienestar individual como el colectivo. En el ámbito científico y académico, la



Ensayo Original / Original Essay

María Auxiliadora Campos Medina. Perspectiva de la inteligencia ética desde la transcomplejidad: Una reflexión recursiva en el contexto educativo. *Perspective of ethical intelligence from transcomplexity: A recursive reflection in the educational context.*

inteligencia ética se vuelve crucial para mantener la integridad de la investigación y proteger la dignidad humana, evitando que la ambición o el deseo de reconocimiento comprometan los valores éticos fundamentales.

La inteligencia ética es un aflorar de lo humano desde una visión de la conciencia moral, cuya génesis pertenece a las convicciones profundas del “yo”. A través de una reflexión recursiva, el individuo desarrollará un proceder justo, vencerá las tinieblas con la luz de la razón que antepone el bien común a los instintos egoístas que conllevan a la cultura de la muerte. Se trata de utilizar el raciocinio para dar solución a las diatribas éticas, mediante la reflexión recursiva, logrando unificar pensamientos, deseos y el deber.

La ética, desde una perspectiva transcompleja, se presenta como un principio dinámico y adaptativo que guía las acciones en los ámbitos educativo, investigativo y personal. Esta visión supera los enfoques tradicionales y rígidos, abrazando una comprensión más fluida y contextual de los valores morales. Al adoptar este enfoque transepistémico, la ética se convierte en un puente entre diversas formas de conocimiento y experiencia, facilitando un diálogo constructivo entre los actores involucrados. Esta sinergia permite repensar y transformar las prácticas educativas, adaptándolas a las complejidades y desafíos éticos del mundo contemporáneo.

La educación, en su esencia transformadora, se erige como un faro que ilumina el desarrollo humano y social. En la era actual, caracterizada por su complejidad y dinamismo, el proceso educativo se enriquece con la integración de estrategias innovadoras y herramientas tecnológicas. Este enfoque multifacético permite abordar los desafíos contemporáneos desde una perspectiva dialógica y holística, trascendiendo los modelos educativos tradicionales y limitantes. Así, la educación se reconfigura como un espacio de exploración y crecimiento continuo, donde el aprendizaje se construye a través de la interacción, el debate y la adaptación a escenarios emergentes, fomentando un pensamiento crítico y flexible en los educandos.



Ensayo Original / Original Essay

María Auxiliadora Campos Medina. Perspectiva de la inteligencia ética desde la transcomplejidad: Una reflexión recursiva en el contexto educativo. *Perspective of ethical intelligence from transcomplexity: A recursive reflection in the educational context.*

Por su parte, Goleman (2018): plantea lo perentorio de la gestión de las emociones ante el dinamismo del mundo que debe enfrentar las vicisitudes de lo común, lo normal o lo realmente acorde con la conciencia ética, la cual va más allá de “vivir bien”, concordante con la concepción aristotélica que considera implícito en el sentido ético de la vida una tríada insondable: vivir bien, obrar bien y ser feliz. A la luz de estos planteamientos, se deben considerar conductas, situaciones y formas de obrar que deben ser evitadas, sin excluir el rol de la emotividad y la interconexión con el ser desde su esencia espiritual para tomar el control de su moral en cualquier ámbito en el cual se desenvuelva, enfatizando el rol del docente-investigador como fuente de bien y progreso para la humanidad.

La falta de ética en el contexto educativo y en los avances científicos puede acarrear la aniquilación de los más vulnerables, entendidos estos como aquellos seres que son más proclives a ser maltratados, dañados en su dignidad, integridad y aspecto emocional hasta el punto de hacerles perder la vida. Es de hacer notar que la familia es la primera escuela donde el individuo recibe educación, instrucción, nutre su autoestima, conoce los principios establecidos en la sociedad, pero sobre todo, se convence de lo que conviene o no, de acuerdo a lo correcto o no.

La inclinación a infringir la ley y las normas morales, los mínimos principios humanos, tiene su génesis en la carencia de valor a todo componente de la naturaleza que conlleva a la ausencia de compasión y empatía. Cabe preguntarse: ¿es ético dar prioridad a quien hoy califica para la vida sin mirar las consecuencias?; ¿Quién entre los humanos tiene el poder para calificar el valor intrínseco de una persona?.

Se amerita una Educación transformada y transformadora, que coloque en alto la bandera de los principios, con los colores del respeto a la vida, la integridad, con estrategias de inserción e inclusión, pues el protagonista del proceso cognoscente es el ser, con sus debilidades y fortalezas. Por lo tanto,



debe recibir una instrucción sin contradicción de valores, sin diatribas morales; de lo contrario, el hombre será el mercenario del hombre, luchando por existir en una cueva de leones. El pensamiento transcomplejo considera la inclusión como un multiverso en el cual todo puede brillar de acuerdo con sus colores, por lo tanto, emerge para reconocer el valor del ser al servicio de la otredad, dando a luz desde la ciencia, la tecnología y la educación, avances que no denigren la dignidad del hombre.

1.1. Visión Transcompleja de la ética en la educación

La ética transcompleja en la educación es un fluido transepistemológico que emana de la complementariedad de la intersubjetividad del individuo para la reflexión dialógica. Se toma en cuenta que el sujeto, en tanto investigador, debe poseer una inteligencia ética que le permita discernir en medio de la incertidumbre, actuar con honestidad intelectual y mantener su integridad en concordancia con la flexibilidad cognitiva y metodológica. Según aborda Balza (2019a): esto permite construir nuevas posiciones epistemológicas para apropiarse del fenómeno social, desde una transepistemología transcompleja, multireferencial, visto esto como un pensamiento con capacidad de trascender lo nouménico y de integrar lo fenoménico desde el nivel cognoscente para aportar una nueva arquitectura que transforma lo cotidiano.

En atención a lo expuesto, se hace necesario destacar el origen etimológico del vocablo ética, proveniente del griego “*ethos*”, comprendido como carácter, que se forma en la praxis, los hábitos adquiridos desde la infancia. Cabe preguntarse: ¿La sociedad ve realmente productivo desde el punto económico a un ser moral?; ¿Qué herramientas utiliza la educación en tiempos transmodernos para erigir un hombre con autoridad moral?; ¿Está preparado el entorno social y sus entes educativos para no sucumbir ante un mundo transhumanista que antepone la máquina al hombre, creación de Dios?.



Ensayo Original / Original Essay

María Auxiliadora Campos Medina. Perspectiva de la inteligencia ética desde la transcomplejidad: Una reflexión recursiva en el contexto educativo. *Perspective of ethical intelligence from transcomplexity: A recursive reflection in the educational context.*

En el marco de este contexto, Arce (2019a): sostiene que la transcomplejidad es la fuente de aprehensión de nuevos esquemas cognitivos que permiten la transgresión de diversas disciplinas para generar autotransformación y redimensionar la concepción del ser como ente complejo, por el cual la educación y la investigación transcompleja definen su realidad y basan su reflexividad. De este modo, esta nueva cosmovisión emerge para irradiar los valores como luz que penetra lo más profundo del ser humano, como principio regulador en momentos en que los conflictos morales, las anomalías epistémicas, los desaciertos entre el caos y el orden apuntan hacia la pérdida del valor de la dignidad del individuo.

Desde esta óptica, en la mitología se alude a la moral con el uso de mitos y analogías para ilustrar su importancia, como es el caso de Prometeo, el cual figura la conciencia, pues es conocedor del pasado y del futuro. Este desafió al dios Zeus, creador del ser humano. El primero vio que el hombre era muy primitivo, no poseía herramientas ni conocimientos elementales para alimentarse, mucho menos indumentarias para protegerse del frío. Fue así como decidió entrar al Olimpo y logró hacer fuego para dárselo a la humanidad; con este, les infundió conocimiento. Zeus se enojó e hizo castigar a Prometeo atándolo a una roca; un águila le devoraría el hígado, y para hacer más dolorosa esta tortura, el mismo órgano le crecería por la noche, para ser atacado por el ave al día siguiente, así durante treinta mil años, pero fue liberado por Heracles. El hígado en esta analogía representa la vulnerabilidad del hombre.

No obstante, Prometeo, con su bondad, encerró todos los pesares: enfermedades, plagas, dolor, pobreza, en una caja, advirtiéndole a su hermano Epimeteo (que significa “el que piensa después”) que no la abriera. Pandora, doncella de la cual estaba enamorado el hermano de Prometeo (creada artificialmente, de arcilla, por lo tanto, no tenía alma) abrió la intocable caja, con ello, dispuso toda clase de infortunio por el mundo. En este hermoso relato



Ensayo Original / Original Essay

María Auxiliadora Campos Medina. Perspectiva de la inteligencia ética desde la transcomplejidad: Una reflexión recursiva en el contexto educativo. *Perspective of ethical intelligence from transcomplexity: A recursive reflection in the educational context.*

griego, se dilucida una gran verdad: el fuego es luz que disipa las tinieblas, tal como la educación, que intenta difuminar la ignorancia.

Desde esta reflexión, Prometeo representa un modelo de gestión de la dicotomía razón-emoción, demostrado en la transformación de la reactividad e impulsividad en dominio propio, en contraposición a su hermano Epimeteo, quien era poco reflexivo, vulnerable a las pasiones del mundo, tal como muchos humanos, quienes se dejan deslumbrar por lo vano, incapaces de anticiparse a las consecuencias de una conducta antimoral, de tener conciencia axiológica para no sucumbir ante las diatribas morales que conllevan a la corrupción, a la muerte espiritual.

A la luz de estas consideraciones, el personaje de Prometeo se presenta como el dibujo literario de la moral, puesto que luchó contra lo que atentaba contra su vida: el fuego les ayudó a protegerla, fue luz para la dignidad del ser, actuó de un modo bioético contra todo lo estipulado por los “dioses” de la sociedad globalizada y tecnocientífica, la cual considera que la felicidad está basada en lo material, sin importar los medios para lograrla. Por tanto, el hombre de hoy debe luchar contra el “águila” de la codicia, de la corrupción, de los vicios, que atacan la vulnerabilidad de aquel que se encuentra en la disyuntiva entre el querer y lo correcto.

Desde este enfoque, la ética se infiere como un hilo conductor que entrama teoría-praxis, por lo cual se requiere percepción, conocimiento, aprehensión, introspección para proyectarla en la conducta humana en pro de la otredad. Desde este punto de vista, se precisa de una educación con herramientas para construir ciudadanos con autoridad moral, que propicien soluciones a los dilemas morales y bioéticos desde la proactividad, pues repercuten en la ecología. De este modo, solo el desarrollo de la conciencia ética podría ser el juez de las acciones humanas, pero son la familia y la educación quienes tienen la responsabilidad de resignificarla para el bien de la humanidad.



De allí que es imperativo la promoción de estrategias que estimulen el discernimiento, la habilidad para mirar el espejo interior y descifrar la jerarquía de valores, sin deformaciones ni sesgos en el pensamiento ante lo justo, decoroso, encomiable. Un individuo que esté conectado con los lineamientos morales es germen de progreso, de vida, esperanza para las nuevas generaciones. Para ello, todos los ámbitos del hombre, desde su interioridad como su proyección social, dado que se plasma en la autonomía y en la voluntad para decidir, libre y racionalmente. Cabe agregar, desde una óptica transepistemológica, la ética transgrede lo tradicional, esto implica la transversalidad y complementariedad de lo ético, lo ecológico, lo poblacional, lo geriátrico, lo psicológico, en fin, del ecosistema, pero que tiene como trasfondo la valorización del ser humano como ser que dinamiza su entorno.

En esa misma línea, Villegas (2019): enfatiza que la perspectiva transcompleja aborda al hombre como un ser integral que involucra al cuerpo “*soma*”, alma “*psiquis*” y espíritu “*pneuma*”. Allí se considera la complejidad y la complementariedad de las creencias; la dicotomía razón-emoción se entrelaza para desarrollar la conciencia moral internalizada desde un proceso dialógico recursivo que conlleva al pleno convencimiento del aporte social desde el principio de benevolencia, como eje moral de bien común.

Sobre este aspecto cabe mencionar que Díaz y Caligiore (2015): subrayan que Aristóteles concibe el alma como la sustancia que tiene vida en potencia, que es parte inteligible del cuerpo, que gestiona lo que este debe hacer de manera correcta, para manifestar lo moral. De este modo se realiza un entramado entre el alma “*psiquis*”, el cuerpo “*materia*” y el espíritu “*pneuma*”, para discernir y decidir desde la razón el correcto proceder, sin menospreciar lo sublime del espíritu, actuar en concordancia con el pensar y el querer, concediendo prioridad al bien común, lo cual es la praxis de las virtudes morales, manto protector contra las debilidades éticas de una cibernsiedad amenazada por la desigualdad, lo antimoral y la injusticia.



En relación con lo planteado, la inteligencia ética desde el ámbito cognitivo y praxiológico en el proceso cognoscente y la investigación social es el haz de luz que ilustra la lógica para que el individuo actúe con mesura, equilibrio, templanza y cordura para obrar con firmeza e inteligencia en momentos de injusticias, como los que en ocasiones acompañan a las praxis investigativas con la excusa de proveer al mundo de nuevos productos científicos, tecnología y desarrollo mercantilista, pero están en absoluta desconexión del valor a la vida, de la justicia, de la benevolencia, de la equidad.

En referencia al tema, Maldonado, Solís, Brenis y Cupe (2021): acotan que las diatribas morales hacen emerger unos principios que actúan como soporte para que el docente-investigador decida por lo ético y moral, puesto que de no tener criterios éticos la humanidad seguiría un camino suicida. Entre estos criterios destacan la universalidad que permite reflexionar acerca del hecho moral basado en el “nosotros” como humanos. Puntualizan además que los perjudicados son los hombres por priorizar los intereses individuales y económicos sobre los universales.

1.2. La perspectiva transepistémica para reentender la ética del ser humano en la educación

La educación, como proceso transepistemológico, propicia el descubrimiento de conocimientos que se entretajan con lo tecnológico, lo espiritual y lo bioético, lo cual redundará en una praxis profesional enfocada en lo moral, que es la roca firme de la axiología para la sociedad futura. Desde este contexto, es pertinente comentar lo acotado por Morin (2009): quien alude que la ética subyace a la internalidad del ser, dinamizado por un entorno con sus normas, leyes y límites, la cual está llamada a superar el egoísmo, con lo que aflora un individuo con autoridad moral y altruismo.

Asimismo, Stella y Zaá (2026b): infieren que se requieren actitudes y



Ensayo Original / Original Essay

María Auxiliadora Campos Medina. Perspectiva de la inteligencia ética desde la transcomplejidad: Una reflexión recursiva en el contexto educativo. *Perspective of ethical intelligence from transcomplexity: A recursive reflection in the educational context.*

praxis que proceden del convencimiento del sujeto que modela conductas, como es el caso del docente, a manera de rediseñar estructuras cognitivas que redunden en comportamientos morales impecables, resignificando la vida y su dignidad.

Desde el ámbito ontológico, la transcomplejidad, en este mismo orden de ideas, Arce (2019b): asume la realidad como algo complejo, flexible y cambiante. Por lo tanto, desde esta óptica, el individuo puede transformar su internalidad y conectarse con su espiritualidad para dar fluidez a la moral en sus acciones; por lo tanto, estaríamos hablando del “ser transcomplejo”.

Es de hacer notar que la episteme transcompleja nos dilucida la necesidad de rescatar la esencia epistemológica del ser, el cual trasciende fronteras con sus pensamientos, fortalezas, debilidades y sus productos científicos, pero sobre todo por sus valores morales, revestidos de empatía y espiritualidad. Es perentoria una educación como fuente de ciencia, árbol del cual han emergido ramas importantes como la nanotecnología, biotecnología y tecnologías del aprendizaje y del conocimiento, que disipe la errada concepción del ser humano, visto en tiempos transmodernos de un modo reduccionista, limitándolo solo a conexiones neuronales, sin sentido de la existencia, justificando inhumanas investigaciones científicas en premisas como “el hombre es razón”, por lo tanto, un embrión es manipulable pues es un ser que no tiene raciocinio.

En este orden de consideraciones, la Encíclica “*Fides et Ratio*” (Juan Pablo II, 1998): aborda una aprehensión ontológica e integradora de la ciencia y la fe, pues son como una moneda con mucho valor, de doble faz, creada por un mismo autor: Dios. Por lo tanto, son como manantiales que corren hacia la verdad; por tanto, fe y ciencia no se pueden divorciar. Están unidas por el lazo de la luz de la moral.

Parafraseando a Balza (2019b): la transcomplejidad emerge como una aleación de epistemes para proporcionar un diálogo recursivo, propio de las



facultades cognitivas humanas, a objeto de dar respuesta a la caordicidad enmarcada en la disyuntiva entre lo correcto y lo incorrecto, para lo cual se requiere del espejo de la autocrítica que refleja la luz de la conciencia, introspección que permite, bajo el fluido sutil del Espíritu, redimensionar la interioridad del ser, exteriorizado con procederres que traslucen la transversalidad del intelecto, la sensibilidad humana mediante la empatía, la moral como brújula para discernir entre el bien y el mal.

Bajo estas perspectivas, el individuo encuentra en la educación la puerta segura para entrar en la profundidad del proceso vivencial y cognoscente, cuyo producto será la implosión de sus convicciones morales, así como la explosión dinamizante de la axioética y salvar a la humanidad del caos de la inmoralidad. Por otra parte, el ser humano tiene como característica el potencial para gestionar su proceso cognitivo, elegir el sentido de lo que aprende: he allí lo inacabado de la creación suprema de Dios. Está en manos del hombre comprender que lo aprehendido puede ser usado como acto de bondad y altruismo o bomba atómica para destruir la otredad.

3. Conclusiones

La ética y la educación se entraman para abrir un espacio reflexivo y dialógico que se transmuta hacia una transformación de la percepción del ser humano, máximo axioma de la dignidad, donde radica el intelecto y la verdad moral, pues el multiverso de constructos científicos y la tecnociencia amenazan con destruir la creación sublime de Dios, pisoteando el valor de la vida y entronizando la cultura de la muerte. Se olvida que en la concientización del “yo” está la vida del “otro”.

La cibernsiedad requiere de educadores con autoridad moral, cuya génesis es la congruencia entre el sentir, pensar y actuar, con la capacidad performativa para defender lo justo, para dar prioridad a la equidad, que decidan por la vida misma, con capacidad para discernir las posturas que



atentan contra los más vulnerables y débiles, que sean valientes para denunciar actos de corrupción, que develen las falsas justificaciones de los procederes antimorales, que estén plenamente convencidos de los arquetipos enmarcados en lo correcto, redundantes en el bien común, traducido en inteligencia ética.

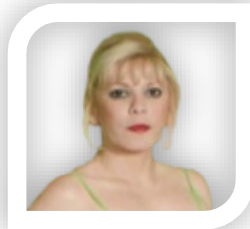
La humanidad experimenta momentos llamados “cisnes negros”, inesperados y enmarcados en la incertidumbre, que requieren de fundamentos ontológicos renovados y renovadores. Por tanto, es perentoria la perspectiva transcompleja, de forma que el ámbito educativo se impregne de los fundamentos ontoepistemológicos que redignifiquen al hombre, con los colores axiológicos que adornen la base transfiguracional de una sociedad que gime con dolores de parto, por una civilización del amor, de la vida y la ética.

4. Referencias

- Díaz, J., & Caligiore, I. (2015). **Fundamentos ontológicos de la bioética desde la Ética a Nicómaco (EN) de Aristóteles: Un análisis para la reflexión.** *Medica Review*, 4(1), 31-76, e-ISSN: 2660-6801. España: GKA Ediciones - Eagora.
- Gardner, H. (2000). **La educación de la mente y el conocimiento. Lo que todos los estudiantes deberían comprender.** ISBN: 9788449308789. España: Editorial: Paidós.
- Goleman, D. (2018). **La Inteligencia emocional: Por qué es más importante que el cociente intelectual.** ISBN: 9781947783423. España: Editorial B.
- González, M., & Martínez (2020). **Dilemas éticos en el escenario de la inteligencia artificial.** *Economía y Sociedad*, 25(57), 1-18, e-ISSN: 2215-3403. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.15359/eyes.25-57.5>
- Juan Pablo II (1998). **Carta Encíclica Fides et Radio: Sobre las relaciones entre la fe y la razón.** Romas, Italia: Librería Editora Vaticana.



- Morin, E. (2009). **Introducción al Pensamiento Complejo**. ISBN: 9788474325188. Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- Sternberg, R. (1990). **Más allá del cociente intelectual: Una teoría triárquica de la inteligencia humana**. ISBN: 84-330-0817-X. España: Desclée de Brouwer.
- Vílchez, L., & Glaser, J. (col.). (2016). **Inteligencia moral: Perspectivas**. Madrid, España: Editorial PPC.
- Villegas, C. (2019). **Visión transcompleja de las ciencias sociales**. Venezuela: Fondo Editorial UBA.
- Maldonado, F., Solís, B., Brenis, A., & Cupe, W. (2021). **La ética profesional del docente universitario en el proceso de enseñanza y aprendizaje**. *ReHuso. Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 6(3), 136-146, e-ISSN: 2550-6587. Ecuador: Universidad Técnica de Manabí.
- Stella, M., & Zaá, J. (2016a,b). **Ética transcompleja como tendencia de la nueva investigación científica**. Venezuela: Universidad Bicentenario de Aragua.
- Arce, R. (2019a,b). **Convergencias entre el pensamiento complejo y la transcomplejidad**. *Praxis Pedagógica*, 19(24), 60-74, e-ISSN: 2590-8200. Colombia: Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO.
- Balza, A. (2019a,b). **Investigación Social y Desobediencia Paradigmático. Un Desafío Transcomplejo para el Docente del siglo XXI**. ISBN: 978-620-0-34153-2. España: Editorial Académica Española.

María Auxiliadora Campos Medinae-mail: mariauxi2502@gmail.com

Nacida en Barquisimeto, estado Lara, el 25 de febrero del año 1966. Realicé mis estudios de pregrado en la Universidad Nacional Abierta (UNA), donde obtuve el título de Licenciada en Dificultades del Aprendizaje; soy Magíster en Orientación; obtuve el doctorado en Ciencias, con mención en Psicología por la Universidad Internacional del Atlántico (AIU); y soy Doctora en Gerencia por la Universidad Yacambú (UNY); también soy académica en la Universidad Nacional Abierta (UNA), Universidad Yacambú (UNY) y la Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado (UCLA); Coordinadora de Cultura en la Universidad Nacional Abierta (UNA), Centro Local Lara, Venezuela; Culminé dos estudios Postdoctorales: el primero en Gerencia por la Universidad Yacambú (UNY); y el segundo en Investigación Emergente por la Universidad Tecnológica del Centro-Redit; Poseo diplomados como Trainer Practitioner en Programación Neurolingüística por la Universidad Fermín Toro (UFT); y Experto en E-learning por la Fundación para la Actualización Tecnológica de Latinoamérica (FATLA); he publicado varios artículos científicos, entre ellos: La inteligencia social y la comunicación: una praxis teórica para la gerencia universitaria (Revista Scientific, e-ISSN: 2542-2987); recibí el Premio Camino a la Excelencia en el 2011 de la Universidad Nacional Abierta (UNA); entre las investigaciones que he realizado se encuentran: Inteligencia Emocional y rendimiento académico; y Relación entre el estrés, la inteligencia emocional y el rendimiento académico; he sido ponente en diversos congresos nacionales e internacionales.

El contenido de este manuscrito se difunde bajo una [Licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Revista *Scientific* Edición Regular 2023

VERSIÓN ELECTRÓNICA (DIGITAL)
PROHIBIDA SU VENTA

Normas Generales


www.scientific.com.ve

indtec.ca@gmail.com



redalyc.org UAEM



	NORMATIVA EDITORIAL	
	Macroproceso: Investigación	Proceso: Difusión de conocimiento

Misión

La **Revista Cientific (e-ISSN: 2542-2987)**, es una publicación multidisciplinaria arbitrada de carácter trimestral (febrero-abril), (mayo-julio), (agosto-octubre), (noviembre-enero), del **Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo (INDTEC)**, editada desde el año 2016 de forma ininterrumpida, que puede ser canjeada con otra revista. En ella se publican artículos y ensayos científicos en el área de Ciencias Sociales y disciplinas como Ambiente, Comunicación, Educación, Gerencia, Información, Sociología y Tecnología, entre otras. Abarca artículos que deben ser novedosos, ensayos, revisiones y avances de investigación, los cuales son sometidos a la consideración de árbitros calificados, y los mismos expresan directamente las opiniones de sus autores y no necesariamente las del Comité Editorial. La **Revista Cientific** tiene como fin primordial, publicar los resultados producto de las investigaciones que se realizan en las Instituciones de Educación Superior a nivel Internacional, para contribuir con el progreso científico. Igualmente les da cabida a investigadores de otras Instituciones fuera de sus fronteras.

Visión

Ser el referente Internacional de Publicaciones de producciones Científicas a nivel Educativo, en sus diferentes niveles de Latinoamérica y del Caribe, con altos estándares de calidad y rigor metodológico.

Objetivos

El objetivo de la **Revista Cientific**, es difundir el conocimiento científico y tecnológico, a través de los resultados originales, producto de investigaciones científicas, que representen una contribución para el desarrollo de la ciencia y la tecnología. Incluye trabajos, productos de

El contenido de este documento es de propiedad y de uso exclusivo del **Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC**


Depósito Legal: BA2016000002, **ISSN:** 2542-2987, **ISNI:** 0000 0004 6045 0361

Registro de Propiedad Intelectual, código **Safe Creative:** #1608062119921

Teléfonos: Venezuela: +58(0273)5428601 - Internacional: Ecuador: +593983987173

Sitio web de difusión: <http://www.indteca.com> - <http://www.indtec.com.ve> - <http://www.scientific.com.ve>

e-mail: indtec.ca@gmail.com

	NORMATIVA EDITORIAL	
	Macroproceso: Investigación	Proceso: Difusión de conocimiento

investigaciones científicas y reflexiones teóricas que por su relevancia, ameriten publicarse, y de esta forma contribuya a visibilizar la producción intelectual en las áreas de la educación y ciencias sociales.

Alcance

La **Revista Cientific**, está dirigida a investigadores, docentes, estudiantes y a la audiencia académica en sus diferentes niveles (Inicial, Básica, Universitaria), así como también, a la comunidad científica en general y demás personas involucradas en el hecho educativo.

Con el fin de mantener la calidad de la publicación y la imparcialidad y ética de la misma, los artículos o ensayos recibidos, son evaluados por dos revisores externos (*peer-review*) considerados expertos en la temática por la **Revista Cientific: revista arbitrada multidisciplinaria de investigación socio educativa**, que acredita como tales a aquellos colaboradores seleccionados, teniendo lugar una revisión de doble ciego, (autor/es-evaluadores). En caso de discrepancia, se recurrirá a una tercera evaluación, igualmente en un proceso de doble ciego y siguiendo las normas de publicación de la revista. Los evaluadores actuarán bajo los criterios de competencia, confidencialidad, imparcialidad y honestidad, diligencia, respeto y cortesía.

La **Revista Cientific** se encuentra [indizada](#) en el Sistema de Información Científica **REDALYC** (Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal), impulsada por la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM); en **LATINDEX** (Directorio - Catálogo v2.0), Sistema Regional de información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); en la base de datos de **INDEX COPERNICUS** (ICI Journals Master List); en **CLASE**, base de datos bibliográfica de revistas

El contenido de este documento es de propiedad y de uso exclusivo del **Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC**


Depósito Legal: BA2016000002, **ISSN:** 2542-2987, **ISNI:** 0000 0004 6045 0361

Registro de Propiedad Intelectual, código **Safe Creative:** #1608062119921

Teléfonos: Venezuela: +58(0273)5428601 - Internacional: Ecuador: +593983987173


Sitio web de difusión: <http://www.indteca.com> - <http://www.indtec.com.ve> - <http://www.scientific.com.ve>

e-mail: indtec.ca@gmail.com

	NORMATIVA EDITORIAL	
	Macroproceso: Investigación	Proceso: Difusión de conocimiento

de ciencias sociales y humanidades de la UNAM; forma parte de **DOAJ**, Directorio de revistas de acceso abierto; en **DIALNET** (Fundación Dialnet), Universidad de la Rioja; pertenece a la Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico **REDIB**, Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal; en **ERIH PLUS**, Índice de referencia europeo para las humanidades y las ciencias sociales; indexada en **REVENCYT**, Índice y Biblioteca Electrónica de Revistas Venezolanas de Ciencia y Tecnología de la Universidad de los Andes (ULA); en **MIAR**, Matriz de Información para el Análisis de Revistas de la Universidad de Barcelona; en **OAJI**, Índice de revistas académicas abiertas; en **Crossref**, agencia oficial de registro de identificador de objetos digitales (DOI) de la Fundación DOI Internacional; en **ACTUALIDAD IBEROAMERICANA**, Índice de Revistas del Centro de Información Tecnológica (CIT); en **BASE** (Bielefeld Academic Search Engine), de la Biblioteca de la Universidad de Bielefeld; en la Colección **CLACSO-REDALYC**, de la Red de Bibliotecas Virtuales de Ciencias Sociales de América Latina y el Caribe; en **BIBLAT**, Bibliografía Latinoamericana en revistas de investigación científica y social; en **EZB** (Electronic Journals Library), Biblioteca de Revistas Electrónicas de la Universidad de Ratisbona; en la Base de Datos de revistas **OEI-CREDI**, de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura; en **ROAD**, Directorio de recursos académicos de acceso abierto (ISSN International Centre); y en repositorios, bibliotecas y catálogos especializados de Iberoamérica.

****La revista se edita en versión electrónica (e-ISSN: 2542-2987) en idioma español. Cada artículo se identifica con un DOI (Digital Object Identifier System). Todos los artículos en versión on-line, son accesibles digitalmente a texto completo y de forma gratuita para la comunidad científica e investigadores de todo el mundo.***

	NORMATIVA EDITORIAL	
	Macroproceso: Investigación	Proceso: Difusión de conocimiento

Presentaciones en línea

¿Ya tiene un nombre de usuario y contraseña para la Revista Científic?

[Ir a Iniciar Sesión](#)

¿Necesita un nombre de usuario y contraseña?

[Ir a Registro](#)

***Se requiere el registro y el inicio de sesión para enviar artículos en línea y para verificar el estado de las presentaciones actuales.**

NORMAS GENERALES DE PUBLICACIÓN

(Actualizadas al 28 de mayo del 2021)

Directrices para autores/as

El Comité Académico Editorial de la **Revista Científic**, ha establecido las siguientes **normas para los artículos que serán sometidos al arbitraje para su publicación.**

La revista acepta revisar artículos científicos relacionados con el enfoque y el alcance de la revista.

Sección Investigación

- Los trabajos enviados deben ser Artículos de investigación científica originales e inéditos, resultado o avances de un proceso de investigación o de una reflexión teórica profunda que constituya un aporte significativo al desarrollo del conocimiento en el área humanística, educativa, gerencial y tecnológica.
- Adicionalmente, la última sección de la revista está destinada a la publicación de contribuciones y ensayos sobre temas vinculados al área académica o social.

El contenido de este documento es de propiedad y de uso exclusivo del **Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC**


Depósito Legal: BA2016000002, **ISSN:** 2542-2987, **ISNI:** 0000 0004 6045 0361

Registro de Propiedad Intelectual, código **Safe Creative:** #1608062119921

Teléfonos: Venezuela: +58(0273)5428601 - Internacional: Ecuador: +593983987173

Sitio web de difusión: <http://www.indteca.com> - <http://www.indtec.com.ve> - <http://www.scientific.com.ve>

e-mail: indtec.ca@gmail.com

	NORMATIVA EDITORIAL	
	Macroproceso: Investigación	Proceso: Difusión de conocimiento

Lista de comprobación para la preparación de envíos

1. Como parte del proceso de envío, se requiere que los autores verifiquen el cumplimiento de presentación con todos los elementos siguientes:

- 1.1. Para la presentación de manuscritos, se exige que todo artículo sea **original e inédito** y que no esté postulado simultáneamente en otras revistas u órganos editoriales para su publicación, ni en español ni en ningún otro idioma, hasta que se tome una decisión final (o se ha proporcionado una explicación al respecto en los **Comentarios para el editor/a**).
- 1.2. El archivo de envío está en formato: Microsoft Word (***.doc, *.docx**), OpenOffice (***.odt**), o formato de texto enriquecido (***.rtf**).
- 1.3. Se ha utilizado la **plantilla** proporcionada por la **Revista Cientific** para enviar la presentación (plantilla para [Artículos](#); plantilla para [Ensayos](#)).
- 1.4. El manuscrito cuenta con un Título en **letra Arial**, en **tamaño de doce (12) puntos; Centrado**; en **ortografía normalizada** (no se aceptan los que estén en mayúsculas) **y negrita** (máximo 15 palabras). Este debe ser conciso, fácil de entender y corresponder estrictamente a lo que se presenta en el Artículo.
- 1.5. El nombre del autor o de los autores debe aparecer justificado al margen derecho de la página. Debe incluirse los siguientes datos para cada autor, de manera completa: nombres y apellidos, afiliación institucional (sin abreviaciones), correo electrónico (en minúscula), ubicación geográfica (ciudad, país) y registro **ORCID** (<https://orcid.org>).
- 1.6. El resumen tendrá como **máximo 200 palabras** (en español y en inglés).
- 1.7. Las **palabras clave** deben ser entre **tres y cinco**, separadas utilizando el signo ortográfico y de puntuación, **punto y coma “;”** y en minúsculas, entre ellas pueden incluirse frases cortas que describan tópicos

El contenido de este documento es de propiedad y de uso exclusivo del **Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC**


Depósito Legal: BA2016000002, **ISSN:** 2542-2987, **ISNI:** 0000 0004 6045 0361

Registro de Propiedad Intelectual, código **Safe Creative:** #1608062119921

Teléfonos: Venezuela: +58(0273)5428601 - Internacional: Ecuador: +593983987173

Sitio web de difusión: <http://www.indteca.com> - <http://www.indtec.com.ve> - <http://www.scientific.com.ve>

e-mail: indtec.ca@gmail.com

	NORMATIVA EDITORIAL	
	Macroproceso: Investigación	Proceso: Difusión de conocimiento

significativos del manuscrito (utilizando para ello los términos del [Tesauro de la UNESCO](#) por área de conocimiento).

- 1.8. Utilice el **Código de clasificación** ofrecido por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el cual es una [Nomenclatura Internacional](#) para los campos de Ciencia y Tecnología, como sistema de clasificación del conocimiento constituido en un árbol ontológico elemental que permite gestionar la información de los proyectos de investigación y desarrollo. Señale el código de clasificación (6 dígitos) y la identificación de la clasificación correspondiente. Ej: 5802.04 - Niveles y temas de educación.
- 1.9. El manuscrito se remitirá en **tamaño carta**, por una sola cara, el texto **tendrá interlineado de 1,5**; se utilizará el tipo de **letra Arial**, en **tamaño de doce (12) puntos**; se utiliza **márgenes: 4 cm (superior e izquierdo) y 3 cm (inferior y derecho)** y todas las ilustraciones, figuras y tablas se encuentran colocadas en los lugares del texto apropiados, en vez de al final.
- 1.10. Las secciones del artículo deberán estar organizadas utilizando el sistema decimal: Ej.: **1.** Introducción, **2.** Teoría y conceptos, **2.1.** Sistema integrado, **2.2.** Teorías de contingencias, **3.** Metodología, etc.
- 1.11. Las expresiones en idioma distinto al español, deberán presentarse en *letra cursiva* y **no deberán superarlas veinticinco (25) palabras en todo el artículo.**
- 1.12. Cuando se utilicen acrónimos, en el nombre correspondiente deberá escribirse *inextenso* la primera vez que aparezca, seguido del acrónimo entre paréntesis.
- 1.13. Las **citas** y **referencias** cumplen con los criterios establecidos en las [Normas APA](#) para autores de la revista.
- 1.14. Siempre que sea posible, **se proporcionarán direcciones URL** para

El contenido de este documento es de propiedad y de uso exclusivo del **Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC**

Depósito Legal: BA2016000002, **ISSN:** 2542-2987, **ISNI:** 0000 0004 6045 0361

Registro de Propiedad Intelectual, código **Safe Creative:** #1608062119921

Teléfonos: Venezuela: +58(0273)5428601 - Internacional: Ecuador: +593983987173

Sitio web de difusión: <http://www.indteca.com> - <http://www.indtec.com.ve> - <http://www.scientific.com.ve>

e-mail: indtec.ca@gmail.com

	NORMATIVA EDITORIAL	
	Macroproceso: Investigación	Proceso: Difusión de conocimiento

las referencias. **(Los links o hipervínculos deben funcionar correctamente y contener la información citada).**

- 1.15. El autor(a) o los autores(as) deberá incluir al final del trabajo **una breve reseña de la trayectoria profesional del autor**, la cual **no debe exceder las 100 palabras**, con **foto digitalizada en formato de alta definición *.PNG o *.JPG**, en fondo blanco tipo carnet a color, que incluya: nombres y apellidos completos, correo electrónico, ciudad, país y fecha de nacimiento.
- 1.16. El texto **se adhiere a los requisitos estilísticos y bibliográficos** resumidos en las [Directrices del autor/a](#), que aparecen en [Acerca de](#) la revista.
- 1.17. El autor ha seguido las instrucciones incluidas en la sección [Garantizar una revisión por pares ciegos](#).
- 1.18. Ya realizado los ajustes necesarios de su artículo o ensayo, proceda a enviar: la [Carta de Originalidad](#), la [Carta de Cesión de Derechos](#) llenadas y firmadas, la [Declaración de conflicto de interés](#), la [Hoja de vida](#) del/los autor/es y coautor/es del manuscrito, la **imagen digital del documento nacional de identidad** (a color) y el documento adaptado a la plantilla de la **Revista Científic**, **cumpliendo con las [Directrices del autor/a](#)**. **(En caso de Programa o Proyecto, se debe llenar el [Formato de Declaración de programa o proyecto](#)).**
2. La revista no cobra a los autores por enviar artículos, ni por publicarlos una vez aceptados. Tampoco a los lectores por acceder a sus contenidos.
3. He leído y acepto las [responsabilidades del autor](#) que garantizan los principios éticos de la publicación científica.
4. El autor(a) o los autores(as), declara no violar ningún asunto ético **(como plagio o autoplagio, autoría ficticia, manipulación de datos, publicación duplicada, publicación fragmentada o copia de material de terceros sin**

El contenido de este documento es de propiedad y de uso exclusivo del **Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC**


Depósito Legal: BA2016000002, **ISSN:** 2542-2987, **ISNI:** 0000 0004 6045 0361

Registro de Propiedad Intelectual, código **Safe Creative:** #1608062119921

Teléfonos: Venezuela: +58(0273)5428601 - Internacional: Ecuador: +593983987173

Sitio web de difusión: <http://www.indteca.com> - <http://www.indtec.com.ve> - <http://www.scientific.com.ve>

e-mail: indtec.ca@gmail.com

	NORMATIVA EDITORIAL	
	Macroproceso: Investigación	Proceso: Difusión de conocimiento

autorización).

5. Todos los autores y sus metadatos **se incluirán durante el proceso de envío**. También declaro, como responsable de la presentación, que este documento no tiene más autores. **(En el proceso de edición no se pueden agregar más autores)**.

**La revista no es responsable de los autores omitidos durante el proceso de envío.*

6. Debe entenderse que, a lo largo del proceso de revisión, **está prohibido que la contribución siga un proceso de revisión paralelo en otra revista**.

7. **Los textos que no cumplan con los lineamientos** de las presentes orientaciones **serán rechazados** sin que medie ninguna evaluación académica. Se notificará a los autores el motivo del rechazo, y éstos podrán reenviar el texto, una vez que hayan realizado los cambios pertinentes para adecuarlo a los términos de las presentes orientaciones.

Extensión, formato y estructura

- El artículo/ensayo tendrá una extensión **mínima de diez (10) y máxima de veinte (20) páginas** escritas, incluyendo las notas, cuadros y referencias.
- Cuando se requiera el apoyo de **gráficos, tablas, cuadros, fotos o mapas, sin excederse de dos**, el autor deberá enviarlo por internet al correo electrónico señalado anteriormente, (sin impórtalos desde Word; los gráficos, tablas y cuadros en el formato original y las fotos o mapas, en formato ***.PNG** o ***.JPG**, manteniendo la estructura del documento) e indicando el lugar y la página donde serán colocados, o si estos van a ser incluidos como anexo o apéndice del artículo. En cualquier caso, deberán ser de calidad suficiente y legible como para permitir su óptima reproducción.

El contenido de este documento es de propiedad y de uso exclusivo del **Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC**


Depósito Legal: BA2016000002, **ISSN:** 2542-2987, **ISNI:** 0000 0004 6045 0361

Registro de Propiedad Intelectual, código **Safe Creative:** #1608062119921

Teléfonos: Venezuela: +58(0273)5428601 - Internacional: Ecuador: +593983987173

Sitio web de difusión: <http://www.indteca.com> - <http://www.indtec.com.ve> - <http://www.scientific.com.ve>

e-mail: indtec.ca@gmail.com

	NORMATIVA EDITORIAL	
	Macroproceso: Investigación	Proceso: Difusión de conocimiento

Aspectos que debe contener el artículo

- **Resumen:** Los trabajos llevarán un resumen en **español e inglés (abstract)**, de tipo informativo, donde se plantee el problema estudiado, el objetivo, los métodos usados y los principales resultados y conclusiones, con una extensión no mayor de (200) palabras y en un sólo párrafo **a un solo espacio**. Debajo de ambos resúmenes y en el idioma respectivo, se deben indicar no menos de tres descriptores **(03) o palabras clave y un máximo de (5) palabras clave** del artículo/ensayo (utilizando para ello los términos del [Tesauro de la UNESCO](#) por área de conocimiento).

**El Abstract debe ser una traducción coherente, no producto de un traductor de internet.*
- **Introducción:** Debe contener el planteamiento claro y sencillo del problema, las referencias previas de abordaje de este, las posibles interrogantes y suposiciones que orientaron el trabajo, objetivo y el enfoque que el autor empleó.
- **Cuerpo (teoría y conceptos, metodología, análisis de resultados y discusión):** En esta sección se describe como se hizo el trabajo. Las actividades, materiales y procedimientos que se utilizaron o realizaron, se incorporan en la narración a medida que se explica el procedimiento seguido. En forma general, la secuencia para presentar los detalles podría ser: definición de la metodología, objeto y sujeto de estudio, procedimiento y forma de recolectar y analizar los resultados.
- **Conclusiones:** Aquí el autor extrae y formula con precisión las conclusiones a las que llegó en la discusión, pero sin exponer las razones que le permitieron llegar a ellas. Si el trabajo así lo permite, se pueden plantear recomendaciones. Al leer esta sección, cualquier persona puede conocer rápidamente los hallazgos obtenidos durante la investigación. Esta sección puede escribirse aparte o incorporarse en

El contenido de este documento es de propiedad y de uso exclusivo del **Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC**


Depósito Legal: BA2016000002, ISSN: 2542-2987, ISNI: 0000 0004 6045 0361

Registro de Propiedad Intelectual, código **Safe Creative**: #1608062119921

Teléfonos: Venezuela: +58(0273)5428601 - Internacional: Ecuador: +593983987173

Sitio web de difusión: <http://www.indteca.com> - <http://www.indtec.com.ve> - <http://www.scientific.com.ve>

e-mail: indtec.ca@gmail.com

	NORMATIVA EDITORIAL	
	Macroproceso: Investigación	Proceso: Difusión de conocimiento

la discusión. También, según el criterio del autor, puede omitirse.

**No se harán conclusiones prematuras de trabajos todavía en curso.*

- **Referencias:** Las referencias deberán ajustarse a las [normas del sistema APA](#) (American Psychological Association), siguiendo las pautas que a continuación se señalan de manera general: Primer apellido, Inicial del primer Nombre. (año). **Título del artículo en negrita.** Ciudad y País donde se editó: Nombre de la Editorial, páginas primera y última, págs. xx-xx. **(Los links o hipervínculos deben funcionar correctamente y contener la información citada).**

Todo artículo debe contar con **Introducción, Metodología, Resultados, Conclusiones y Referencias.*

Todo ensayo debe contar con **Introducción, Desarrollo, Conclusiones y Referencias.*

Acceptación de originales

- Todos los textos propuestos serán sometidos a una revisión preliminar por parte de la **Comisión Editorial**, la cual determinará si cumplen con los lineamientos aquí señalados; igualmente, se someterán al sistema anti-plagio por medio del programa **Turnitin**, sólo aquellos textos que satisfagan las normas establecidas y cumplan con el 90% de originalidad, serán remitidos a los árbitros para los dictámenes correspondientes. En caso contrario, serán devueltos a los autores con los señalamientos pertinentes para que puedan hacer las adecuaciones necesarias y enviar de nueva cuenta su colaboración.

***Parágrafo:** Los artículos o ensayos que no cumplan con los [Criterios de valoración del porcentaje de similitud de contenido](#) y que posean (40%) o más de similitud en contraste con otros documentos, serán motivo de anulación inmediata.

- Las colaboraciones aceptadas se someterán a corrección de estilo y de contenido, y su publicación estará sujeta a la disponibilidad de espacio

El contenido de este documento es de propiedad y de uso exclusivo del **Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDETEC**


Depósito Legal: BA2016000002, **ISSN:** 2542-2987, **ISNI:** 0000 0004 6045 0361

Registro de Propiedad Intelectual, código **Safe Creative:** #1608062119921

Teléfonos: Venezuela: +58(0273)5428601 - Internacional: Ecuador: +593983987173

Sitio web de difusión: <http://www.indteca.com> - <http://www.indtec.com.ve> - <http://www.scientific.com.ve>

e-mail: indtec.ca@gmail.com

	NORMATIVA EDITORIAL	
	Macroproceso: Investigación	Proceso: Difusión de conocimiento

en cada número. El envío de cualquier colaboración a la revista, implica no solo la aceptación de lo establecido en este documento, sino también la autorización del Comité Académico Editorial de la **Revista Cientific** para incluirlo en su página electrónica.

- Los textos propuestos que cumplan con las orientaciones anteriores serán remitidos, para su dictamen o arbitraje, a dos dictaminadores o árbitros externos, con el [sistema de doble ciego](#): el dictaminador no tendrá conocimiento de la identidad del autor y viceversa.
- Los trabajos aceptados con observaciones serán devueltos a sus autores, quienes deberán incorporar las modificaciones señaladas, las cuales serán verificadas por el Comité Editorial.
- Cada autor(a) o los autores(as) recibirán un ejemplar en formato PDF del número de la revista en el que se publique su artículo o ensayo, conjuntamente con la Constancia de Publicación.
- Los artículos que obtengan un dictamen favorable podrán ser calendarizados para su próxima publicación en cuanto se emita la Carta de aceptación y publicación (La presentación debe cumplir con las fases señaladas en el [Proceso de edición y publicación](#): 1. Cola de envíos; 2. Revisión del envío; 3. Edición del envío; 4. Gestión del número; y 5. Publicación).

Crterios de dictaminación

- Los dictaminadores serán investigadores y académicos Internacionales, con estudios de Maestría o Doctorado, de reconocido prestigio cuyas líneas de trabajo coincidan con el tema abordado en cada texto. **En todo momento se conserva el anonimato de evaluadores y autores.**
- Se garantiza que los revisores no tienen ninguna relación con el autor

El contenido de este documento es de propiedad y de uso exclusivo del **Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC**


Depósito Legal: BA2016000002, ISSN: 2542-2987, ISNI: 0000 0004 6045 0361

Registro de Propiedad Intelectual, código Safe Creative: #1608062119921

Teléfonos: Venezuela: +58(0273)5428601 - Internacional: Ecuador: +593983987173

Sitio web de difusión: <http://www.indteca.com> - <http://www.indtec.com.ve> - <http://www.scientific.com.ve>

e-mail: indtec.ca@gmail.com

	NORMATIVA EDITORIAL	
	Macroproceso: Investigación	Proceso: Difusión de conocimiento

o con la institución a la que pertenece.

Los criterios de evaluación sugeridos a los dictaminadores serán los siguientes:

- **Atención a su contenido.** Considerar la originalidad, el rigor, el interés y la actualidad de los planteamientos, con un máximo de (5) años de los documentos utilizados, así como su pertinencia para el campo de la educación.
- **Atención a la estructura general del trabajo.** La exposición se debe hacer con una **lógica coherente** y que logre su **cohesión analítica**.
- **Atención a la redacción.** Calidad expositiva, **cuidado en la redacción y la ortografía**.

El dictamen final podrá ser:

1. **Publicable con correcciones de fondo.** En este caso se le indicará al autor qué modificaciones profundas deberá hacerle al trabajo para poder publicarlo en la revista. El autor(a) o los autores(as) tendrá un plazo de **7 días**, contados a partir de la fecha de devolución, para presentar la versión corregida de su texto, el cual se enviará de nueva cuenta a los dictaminadores, para que determinen la pertinencia de la nueva versión.
2. **Publicable con revisión.** En este caso se le informará al autor(a) o los autores(as) si el trabajo necesita modificaciones menores, las que se indicarán con exactitud. El autor tendrá un plazo de **7 días**, contados a partir de la fecha de devolución, para presentar la versión corregida de su texto, el cual se enviará de nueva cuenta a los dictaminadores, para que determinen la pertinencia de la nueva versión.
3. **Publicable sin objeciones.** El texto pasará automáticamente a ser

El contenido de este documento es de propiedad y de uso exclusivo del **Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC**


Depósito Legal: BA2016000002, **ISSN:** 2542-2987, **ISNI:** 0000 0004 6045 0361

Registro de Propiedad Intelectual, código **Safe Creative:** #1608062119921

Teléfonos: Venezuela: +58(0273)5428601 - Internacional: Ecuador: +593983987173

Sitio web de difusión: <http://www.indteca.com> - <http://www.indtec.com.ve> - <http://www.scientific.com.ve>

e-mail: indtec.ca@gmail.com

	NORMATIVA EDITORIAL	
	Macroproceso: Investigación	Proceso: Difusión de conocimiento

calendarizado para su publicación en la revista.

4. **No es publicable.** Aquí el dictaminador expondrá claramente las razones por las cuales considera que el texto no puede ser publicado. Los artículos o ensayos que sean considerados como **NO PUBLICABLES**, por el Comité Académico Editorial o en su caso la máxima autoridad del área requirente de la **Revista Científic**, no hará ajustes y acuerdos de ningún tipo.

**La resolución de los dictaminadores es inapelable.*

Tiempo estimado de Publicación

****El tiempo que transcurre entre la recepción del artículo y la primera respuesta de los árbitros, es de un (1) mes a dos (2) meses; y el tiempo entre la recepción y el tiempo que se estima para su publicación, es de tres (3) meses a seis (6) meses. Una vez que el artículo es finalmente aceptado se les envía a los autores una carta de aceptación de su artículo con la fecha en la que se publicará.***

- Los fascículos de la **Revista Científic**, se publican de forma periódica (trimestralmente) el día 05 (hábil) del mes de febrero, mayo, agosto y noviembre de cada año.

Ética de Publicación y Declaración de Negligencia

- La **Revista Científic**, se dedica a la publicación de artículos bajo los más altos estándares de [calidad y ética](#). Mantenemos estos estándares de comportamiento ético en todas las etapas de publicación y con todos los miembros de nuestra revista, entre ellos: el autor, el editor de la revista, el revisor y la editorial.

****El plagio o cualquier otro comportamiento no ético está estrictamente prohibido.***

El contenido de este documento es de propiedad y de uso exclusivo del **Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC**


Depósito Legal: BA2016000002, ISSN: 2542-2987, ISNI: 0000 0004 6045 0361

Registro de Propiedad Intelectual, código **Safe Creative**: #1608062119921

Teléfonos: Venezuela: +58(0273)5428601 - Internacional: Ecuador: +593983987173

Sitio web de difusión: <http://www.indteca.com> - <http://www.indtec.com.ve> - <http://www.scientific.com.ve>

e-mail: indtec.ca@gmail.com

	NORMATIVA EDITORIAL	
	Macroproceso: Investigación	Proceso: Difusión de conocimiento

Declaración de Acceso Abierto (Open Access)

- **La Revista Científic**, provee [acceso libre inmediato](#) a su contenido bajo el principio de poner a disposición del público de manera gratuita, la investigación y reflexión teórica, favoreciendo de esta manera el intercambio de conocimientos a través de la **revista**.

**La revista se encuentra incluida en el Directorio de Revistas de Acceso Abierto DOAJ.*

Políticas de Preservación Digital

- El **Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC, C.A.**, patrocinador de la **Revista Científic**, a través de métodos de [preservación digital](#), asegura el contenido intelectual de los documentos electrónicos de archivo, por largos periodos de tiempo, manteniendo sus atributos como integridad, autenticidad, inalterabilidad, originalidad, fiabilidad y accesibilidad.

Sobre la Licencia Creative Commons (CC)

- Los usuarios pueden mezclar, transformar y crear a partir del contenido de nuestra publicación para fines no comerciales, bajo la condición de que toda obra derivada de la publicación original sea distribuida bajo la misma licencia [CC-BY-NC-SA](#).
- El **Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo, INDTEC, C.A.**, deberá ser claramente identificado como propietario de la **Revista Científic** y de los derechos de autor de la publicación original.
- Toda obra derivada, deberá publicarse y distribuirse bajo la misma licencia de acceso abierto **CC-BY-NC-SA** que se otorga en la publicación original.

El contenido de este documento es de propiedad y de uso exclusivo del **Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC**


Depósito Legal: BA2016000002, **ISSN:** 2542-2987, **ISNI:** 0000 0004 6045 0361

Registro de Propiedad Intelectual, código **Safe Creative:** #1608062119921

Teléfonos: Venezuela: +58(0273)5428601 - Internacional: Ecuador: +593983987173

Sitio web de difusión: <http://www.indteca.com> - <http://www.indtec.com.ve> - <http://www.scientific.com.ve>

e-mail: indtec.ca@gmail.com

	NORMATIVA EDITORIAL	
	Macroproceso: Investigación	Proceso: Difusión de conocimiento

- En todo sentido, es obligatorio respetar y mencionar el crédito que corresponde en cualquier utilización que se haga de los artículos o ensayos de la revista.
- Queda enteramente prohibido, emplear los artículos o ensayos de la revista, para publicarse a través de otro medio editorial o en su caso en otro idioma.
- Cualquier utilización comercial del contenido de nuestra publicación necesitará la autorización previa y por escrito del Editor.

*La **Revista Cientific** se publica bajo una [Licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](#).

Aportes administrativos para la publicación

- Publicar en la **Revista Cientific**, no involucra costos para el autor(a) o los autores(as) que someten a consideración sus trabajos (la revista se financia con el aporte del **Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC, C.A.**). El manuscrito debe ser enviado al correo electrónico: indtec.ca@gmail.com, junto con los documentos solicitados al autor (tales como; la [Carta de Originalidad](#), la [Carta de Cesión de Derechos](#) llenadas y firmadas, la [Declaración de conflicto de interés](#), la [Hoja de vida](#) del/los autor/es y coautor/es del manuscrito, la imagen digital del documento nacional de identidad (a color) y el Artículo o Ensayo adaptado a la plantilla de la **Revista Cientific**, cumpliendo con las [Directrices del autor/a](#). (En caso de Programa o Proyecto, se debe llenar el [Formato de Declaración de programa o proyecto](#)).
- La **Revista Cientific**, es una revista de acceso abierto enteramente gratuita para lectores y autores, que favorece la reutilización y el autoarchivado de sus artículos en bases de datos, repositorios,

El contenido de este documento es de propiedad y de uso exclusivo del **Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC**

Depósito Legal: BA2016000002, **ISSN:** 2542-2987, **ISNI:** 0000 0004 6045 0361

Registro de Propiedad Intelectual, código **Safe Creative:** #1608062119921

Teléfonos: Venezuela: +58(0273)5428601 - Internacional: Ecuador: +593983987173

Sitio web de difusión: <http://www.indteca.com> - <http://www.indtec.com.ve> - <http://www.scientific.com.ve>

e-mail: indtec.ca@gmail.com

	NORMATIVA EDITORIAL	
	Macroproceso: Investigación	Proceso: Difusión de conocimiento

directorios y sistemas de información internacionales, lo cual fomenta un mayor intercambio de conocimiento global. Esto quiere decir, que la revista no cobra a los autores por enviar artículos, ni por publicarlos una vez aceptados. Tampoco a los lectores por acceder a sus contenidos. **(De acuerdo con decisión asumida por la directiva del Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC, C.A., en fecha 01 de abril del año 2019).**

Formatos complementarios para el sometimiento de artículos

Para completar la documentación para sometimiento del artículo, se deben descargar los siguientes formatos que deben ser enviados completa y correctamente diligenciados a través de la plataforma **Open Journal Systems (OJS)** de la revista, siguiendo los pasos dados en la [Lista de comprobación para la preparación de envíos](#). Adicionalmente, a través del correo de la revista indtec.ca@gmail.com.

- [Formato Carta de Originalidad](#)
- [Formato Carta de Cesión de Derechos](#)
- [Formato Declaración de conflicto de Intereses](#)
- [Formato Hoja de vida autores](#)
- [Formato Declaración de programa o proyecto](#)
- [Formato Lista de revisión para sometimiento del artículo](#)
- [Normas APA para autores de la revista](#)

Aviso de derechos de autor/a

- El Autor o los Autores, cede (ceden) los derechos de publicación al **Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC, C.A.**, para que reproduzca, edite, publique, distribuya y ponga a disposición a través de intranets, internet o CD

El contenido de este documento es de propiedad y de uso exclusivo del **Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC**


Depósito Legal: BA2016000002, **ISSN:** 2542-2987, **ISNI:** 0000 0004 6045 0361

Registro de Propiedad Intelectual, código **Safe Creative:** #1608062119921

Teléfonos: Venezuela: +58(0273)5428601 - Internacional: Ecuador: +593983987173

Sitio web de difusión: <http://www.indteca.com> - <http://www.indtec.com.ve> - <http://www.scientific.com.ve>

e-mail: indtec.ca@gmail.com

	NORMATIVA EDITORIAL	
	Macroproceso: Investigación	Proceso: Difusión de conocimiento

dicha obra, sin limitación alguna de forma o tiempo y con la obligación expresa de respetar y mencionar el crédito que les corresponde en cualquier utilización que se haga de la misma. (El artículo no puede aparecer en ningún medio masivo de comunicación sin la autorización expresa del **INDTEC**).

- Los autores aceptan los términos de este [Aviso de derechos de autor](#), que se aplicará a este envío siempre y cuando sea publicado por la revista.

***Las Opiniones emitidas en los artículos firmados, comprometen exclusivamente a sus Autores.**

Declaración de privacidad

- Los nombres y las direcciones de correo electrónico introducidos a través de la plataforma Open Journal Systems de la Revista Cientific, se usarán exclusivamente para los fines establecidos en ella y no se proporcionarán a terceros o para su uso con otros fines.

***Solo recopilaremos datos necesarios para la publicación de artículos o ensayos en la revista, obtenidos por medios legales y justos.**

Atentamente,
 INSTITUTO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO
 TECNOLÓGICO EDUCATIVO INDTEC, C.A.
 Registro: 295-14548 / RIF: J-40825443-3

Revista Cientific
 pp. BA2016000002 ISSN: 2542-2987

Comité Académico Editorial



Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC, C.A.

P.D. Para más información consulte: www.scientific.com.ve

El contenido de este documento es de propiedad y de uso exclusivo del **Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC**

Depósito Legal: BA2016000002, **ISSN:** 2542-2987, **ISNI:** 0000 0004 6045 0361

Registro de Propiedad Intelectual, código **Safe Creative:** #1608062119921

Teléfonos: Venezuela: +58(0273)5428601 - Internacional: Ecuador: +593983987173

Sitio web de difusión: <http://www.indteca.com> - <http://www.indtec.com.ve> - <http://www.scientific.com.ve>

e-mail: indtec.ca@gmail.com



La **Revista Scientific**, se difunde bajo una [Licencia de Creative Commons Reconocimiento-
NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Revista *Scientific* Edición Regular 2023

VERSIÓN ELECTRÓNICA (DIGITAL)
PROHIBIDA SU VENTA

www.scientific.com.ve

indtec.ca@gmail.com



La educación es el arte de hacer visibles las cosas invisibles
Jean-François Lyotard (1924-1998)



redalyc.org UAEM

