

Revista *Scientific* 2024

Edición Especial



Volumen 9, Edición especial N.º 2
Mayo-Julio 2024
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: 2407028455856



www.scientific.com.ve

indtec.ca@gmail.com

Indizada en:

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



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES



VERSIÓN ELECTRÓNICA (DIGITAL)
PROHIBIDA SU VENTA



Revista Scientific
Revista Arbitrada Multidisciplinaria de Investigación Socio Educativa
Volumen 9, Edición Especial N.º 2 / Mayo-Julio 2024 / 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 / **SciELO**, Venezuela / **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 Electrocnry 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: #2407028455856
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 Barrárez Herrera** (Universidad Fermín Toro, UFT, Venezuela), correo: dtruco@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: viya@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: oquiros@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. Luís 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. Elsy Rodríguez Revelo. Formación Docente Integral: Desafíos y Oportunidades. *Comprehensive Teacher Training: Challenges and Opportunities.* 10-18

ARTÍCULOS - ARTICLES

Angélica María Lliguin Muñoz; Darwin Javier Aman Balseca; Ángel Yasmil Echeverría Guzmán (Tut.); **César Ricardo Castillo Montúfar** (Prof.). Programa de Formación Continua en Metodologías Activas para mejorar la Gestión Pedagógica en Básica Superior. *Continuing Education Program on Active Methodologies to Improve Pedagogical Management in Upper Elementary.* 20-41

Arturo Rafael Cadena Calixto; Galo Fernando Yungan Sinaluisa; José Ángel Gómez Pato (Tut.); **Ramón Guzmán Hernández** (Prof.). Formación de Competencias de Seguridad, en Módulos Formativos de la Figura Profesional de Electromecánica Automotriz. *Training of Safety Competencies in Training Modules of the Automotive Electromechanics Professional Profile.* 42-60

Blanca Balbina Robles Ochoa; Emerson Voltaire Ojeda Jaramillo; Carlos Roberto Humanante Cabrera (Tut.); **Wilber Ortiz Aguilar** (Prof.). Estrategias de la Lectoescritura en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje de Lengua y Literatura. *Literacy Strategies in the Teaching-Learning Process of Language and Literature.* 61-81

Carlos Alfonso Coppiano Alvarado; Damaris Hernández Gallardo (Tut.); **Giceya de la Caridad Maqueira Caraballo** (Prof.). Programa de Ejercicios Físicos para la Inclusión de Personas con Displasia Ósea. *Physical Exercise Program for the Inclusion of People with Bone Dysplasia.* 82-102

César Wladimir Navarrete Criollo; Lorenzo Quisintuña Guamán; Aldo Vinicio Falconi Asanza (Tut.); **César Ricardo Castillo Montúfar** (Prof.). La Gestión Educativa y su Incidencia en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje en Bachillerato. *Educational Management and its Impact on the Teaching-Learning Process in High School.* 103-121

Danilo Francisco Poma Villavicencio; Edwin Leonardo Rosales Calva; Damaris Hernández Gallardo (Tut.); **Giceya de la Caridad Maqueira Caraballo** (Prof.). Programa de Ejercicios para la Inclusión de Embarazadas en Educación Física. *Exercise Program for the Inclusion of Pregnant Women in Physical Education.* 122-143

Erika del Cisne Tapia Enriquez; Ervin William Tiluano Avila; Emilio Antonio Morante Ramos (Tut.); **César Ricardo Castillo Montúfar** (Prof.). La Gestión del Directivo y su Incidencia en el Desempeño Profesional Docente. *The Management of the Executive and its Impact on Professional Teaching Performance.* 144-163

Xavier Aníbal Escalante Santacruz; Diego Xavier Durán Padilla; Ángel Yasmil Echeverría Guzmán (Tut.); **Ramón Guzmán Hernández** (Prof.). Maquetas como Estrategias Didácticas para Mejorar el Proceso de Aprendizaje en Circuitos Eléctricos. *Models as Didactic Strategies to Improve the Learning Process in Electrical Circuits.* 164-183

ARTÍCULOS - ARTICLES

Fernandina Aracely Suárez Jordán; Germania Mirella Suárez Jordán; Emilio Antonio Morante Ramos (Tut.); **César Ricardo Castillo Montúfar** (Prof.). La Gestión Directiva y su Incidencia en el Desempeño Profesional Docente. *Administrative Management and Its Impact on Professional Teaching Performance*. 184-203

Francisca Isabel Cedeño Briones; Sandra del Pilar Coello Guijarro; Emilio Antonio Morante Ramos (Tut.); **César Ricardo Castillo Montúfar** (Prof.). La Incidencia del Liderazgo Educativo en la Implementación del Aprendizaje Colaborativo. *The Impact of Educational Leadership on the Implementation of Collaborative Learning*. 204-225

Gilberth Leonardo Villa Coles; Carlos Anibal Méndez Enríquez; Ángel Yasmil Echeverría Guzmán (Tut.); **Ramón Guzmán Hernández** (Prof.). Plan Formativo para la Prevención de Riesgos Psicosociales en Estudiantes por Uso Excesivo de Videojuegos. *Training Plan for the Prevention of Psychosocial Risks in Students due to Excessive Use of Video Games*. 226-242

Mayra Anabell Jalca Romero; Roberto Rivelino De la A Banchón; Mireya Gioconda Delgado Chavarría (Tut. - Prof.). La Empresa Simulada para el Desarrollo de Competencias Profesionales en los Estudiantes de Contabilidad. *The Simulated Company for Developing Professional Competencies in Accounting Students*. 243-260

Mayra Gabriela Boada Córdova; Michelle Monserratt Cárcamo Montalván; Francisco Samuel Mendoza Moreira (Tut.); **César Ricardo Castillo Montufar** (Prof.). Booktuber como Estrategia Institucional para Promoción Lectora en Instituciones Educativas de Educación Básica: Revisión Sistemática. *Booktuber as an Institutional Strategy for Reading Promotion in Basic Education Institutions: Systematic Review*. 261-282

Wilter Antonio Villalva Sacon; Roberto Milanés Gómez (Tut.); **Alejandro Reigosa Lara** (Prof.). Manual Didáctico de Cultivo de Cacao para la Formación Técnica Agropecuaria en Ecuador. *Didactic Manual for Cocoa Cultivation in Agricultural Technical Training in Ecuador*. 283-301

Cristina Marilin Párraga Colmenares; Mireya Stefania Zúñiga Delgado (Tut. - Prof.). Desafío en la Enseñanza de la Asignatura de Emprendimiento y Gestión para Docentes de Bachillerato. *Challenge in Teaching the Subject of Entrepreneurship and Management for High School Teachers*. 302-322

MISIÓN, VISIÓN, OBJETIVOS, ALCANCE. MISSION, VISION, OBJECTIVES, SCOPE 324-326

NORMAS GENERALES - GENERAL RULES 327-340

Revista *Scientific* 2024

Edición Especial



www.scientific.com.ve

indtec.ca@gmail.com

Editorial



redalyc.org



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES



VERSIÓN ELECTRONICA (DIGITAL)
PROHIBIDA SU VENTA



Red Capítulo Ecuador
INDTEC





Formación Docente Integral: Desafíos y Oportunidades

Autora: PhD. Elsy Rodríguez Revelo
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
erodriguezr@ube.edu.ec
Guayaquil, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0003-4486-0785>

Editorial

En las siguientes líneas se ofrece una mirada a la formación docente como una tarea pendiente que necesita ser atendida en la sociedad actual. Se enfatiza la necesidad de una preparación integral y continua del profesorado para enfrentar los desafíos contemporáneos, especialmente en un contexto donde la tecnología y la inteligencia artificial juegan un papel crucial, y la información está al alcance de los estudiantes con un clic. Este escrito pretende abrir un espacio de reflexión sobre el enfoque global e integrador que debe caracterizar la formación docente, destacando la importancia de la profesionalización y la actualización constante de las prácticas educativas. La formación de los docentes debe abarcar competencias pedagógicas, didácticas y tecnológicas, proporcionando una base sólida en teoría educativa y promoviendo la reflexión crítica y la experimentación pedagógica. Además, se subraya la importancia de la formación inicial y continua, adaptada a los contextos específicos y alineada con las tendencias globales. La colaboración entre gobiernos, universidades y centros de investigación es esencial para mejorar las estrategias de formación docente y asegurar una educación de calidad.

Palabras clave: formación docente; profesionalización; competencias pedagógicas; tecnología educativa; educación continua.

Código de clasificación internacional: 5803.02 - Preparación de profesores.

Cómo citar este editorial:

Rodríguez, E. (2024). **Formación Docente Integral: Desafíos y Oportunidades**. *Revista Científica*, 9(Ed. Esp. 2), 10-18, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.0.10-18>

Fecha de Recepción:
05-02-2024

Fecha de Aceptación:
26-04-2024

Fecha de Publicación:
06-05-2024



Comprehensive Teacher Training: Challenges and Opportunities

Abstract

The following lines offer a perspective on teacher training as an unfinished task that needs to be addressed in today's society. It emphasizes the need for comprehensive and continuous preparation of teachers to face contemporary challenges, especially in a context where technology and artificial intelligence play a crucial role, and information is accessible to students with a single click. This piece aims to open a space for reflection on the global and integrative approach that should characterize teacher training, highlighting the importance of professionalization and constant updating of educational practices. Teacher training should encompass pedagogical, didactic, and technological competencies, providing a solid foundation in educational theory and promoting critical reflection and pedagogical experimentation. Furthermore, it underscores the importance of initial and continuous training, adapted to specific contexts and aligned with global trends. Collaboration between governments, universities, and research centers is essential to improve teacher training strategies and ensure quality education.

Keywords: teacher training; professionalization; pedagogical competencies; educational technology; continuing education.

International classification code: 5803.02 - Training of teachers.

How to cite this editorial:

Rodríguez, E. (2024). **Comprehensive Teacher Training: Challenges and Opportunities**. *Revista Scientific*, 9(Ed. Esp. 2), 10-18, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.0.10-18>

Date Received:
05-02-2024

Date Acceptance:
26-04-2024

Date Publication:
06-05-2024



1. Introducción

En la presente edición se explora la formación docente como un reto para las sociedades contemporáneas, destacando la necesidad de reimaginar la preparación integral de los docentes frente a los nuevos desafíos actuales. Se analiza un enfoque global e integrador de la formación, enfatizando la importancia de la profesionalización y el cambio continuo en las prácticas docentes. Además, se resalta la relevancia de una sólida base pedagógica para enfrentar las transformaciones sociales y tecnológicas actuales.

La formación docente es un pilar fundamental para asegurar una educación de calidad y para enfrentar con éxito los desafíos de la sociedad digitalizada. Esta formación no puede ser vista simplemente como un proceso de adquisición de conocimientos teóricos aislados, sino que debe ser un proceso integral y continuo que abarque múltiples dimensiones del saber y del quehacer educativo.

La formación docente eficaz se centra en el desarrollo de competencias pedagógicas y didácticas esenciales. Los aspirantes a educadores deben cultivar destrezas que faciliten la creación, ejecución y valoración de experiencias educativas significativas. Esto abarca el manejo de enfoques didácticos vanguardistas, la promoción de ambientes de aprendizaje inclusivos y la flexibilidad para ajustar metodologías según las particularidades de cada estudiante. Por consiguiente, los programas formativos deben equilibrar fundamentos teóricos sólidos con oportunidades para la aplicación práctica y la innovación pedagógica, fomentando así el desarrollo de docentes versátiles y reflexivos.

2. Desarrollo

La formación inicial docente constituye el punto de partida de un viaje de desarrollo profesional que se extiende a lo largo de toda la carrera. En este mismo orden de ideas, Imbernón (2024): subraya la importancia de este



proceso formativo como impulsor del crecimiento integral del educador. Esta formación debe nutrir múltiples facetas del profesorado, incluyendo su dimensión personal, sus habilidades didácticas, su adaptabilidad al entorno laboral y su capacidad para el aprendizaje profesional continuo. De este modo, la formación inicial se erige como un cimiento fundamental que prepara al docente para una evolución constante, dotándolo de herramientas para afrontar los retos dinámicos del campo educativo y potenciar el aprendizaje de sus futuros alumnos.

La formación inicial del profesorado debe propiciar un entorno que catalice la construcción de una identidad profesional robusta. En esta fase crítica, es esencial que los futuros educadores consoliden sus bases teóricas y prácticas, desarrollando un conjunto de competencias que trasciendan lo meramente académico. Este proceso formativo debe capacitarlos para asumir un papel proactivo en la sociedad, dotándolos de herramientas para adaptarse y responder eficazmente a las cambiantes demandas sociales y educativas. Así, se busca formar docentes reflexivos y versátiles, capaces de evolucionar continuamente en su práctica profesional y de contribuir significativamente al desarrollo social a través de su labor educativa.

Sin embargo, esta formación inicial debe estar complementada por una formación continua que les permita actualizar y ampliar sus competencias a lo largo de su carrera. La formación continua es esencial para que los docentes puedan adaptarse a los cambios en el conocimiento, las tecnologías y las demandas sociales.

En este sentido, Vaillant (2013): señala que existe una tendencia hacia la estandarización de los programas y títulos ofrecidos por las instituciones de educación superior, con gobiernos que buscan implementar currículos más genéricos y comparables. En el campo de la formación docente, se están rediseñando tanto las estructuras como las propuestas curriculares para alinearse con estas normativas emergentes. Típicamente, esta nueva



estructura curricular se organiza en torno a cuatro áreas principales: formación pedagógica general, especialización disciplinar, prácticas preprofesionales y formación complementaria.

No obstante, un enfoque integral de la formación docente debe ser flexible y adaptable a diferentes contextos educativos. Los programas de formación deben estar diseñados para responder a las necesidades específicas de las comunidades y los sistemas educativos locales, al tiempo que se alinean con las tendencias globales y las mejores prácticas. Esto requiere una estructura curricular que combine una base común de competencias con opciones personalizadas que permitan a los docentes especializarse y adaptarse a sus contextos de trabajo específicos.

La formación docente se concibe como un proceso dinámico y permanente que acompaña al educador a lo largo de su trayectoria profesional. Este enfoque busca potenciar y actualizar constantemente el repertorio de conocimientos, destrezas, aptitudes y valores esenciales para una práctica educativa efectiva y contextualizada. En conformidad con Guisasola, Pintos y Santos (2001): quienes resaltan la importancia crucial de esta formación continua, considerándola un pilar fundamental para el perfeccionamiento de la educación en la era contemporánea. Esta perspectiva reconoce que el desarrollo profesional docente es una labor inacabada, que evoluciona en respuesta a las cambiantes demandas educativas y sociales, contribuyendo así a la mejora constante de la calidad educativa.

En esa misma línea, Perrenoud (2001): enfatiza que la formación continua se dirige a educadores en ejercicio con una trayectoria profesional consolidada. Este enfoque reconoce el valor de la experiencia acumulada como un terreno fértil para el aprendizaje y la innovación. Sin embargo, es crucial evitar que esta formación se convierta en un mero refuerzo de prácticas establecidas. Por el contrario, debe desafiar constructivamente los métodos existentes, promoviendo una reflexión crítica que impulse la evolución



pedagógica. Así, la formación continua se erige como un espacio de diálogo entre la experiencia práctica y las nuevas perspectivas educativas, fomentando un desarrollo profesional que responda de manera dinámica a los retos educativos contemporáneos.

En consecuencia, la formación permanente del profesorado es esencial para afrontar los nuevos retos educativos (Benavides y López, 2020). De ahí que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2016): marque la necesidad de mejorar la selección para la formación docente, proponiendo la introducción de procedimientos que valoren el conocimiento, las motivaciones, las habilidades y las cualidades personales necesarias antes de iniciar una formación.

Es decir, la formación docente debe ser un proceso integral y continuo que abarque la pedagogía, la didáctica y su tecnología, lo cual es esencial para asegurar que los docentes puedan enfrentar los desafíos educativos y mejorar la calidad del aprendizaje de los estudiantes. En este contexto, es fundamental recordar las palabras de Mishra y Koehler (2006); y Cabero (2015); quienes resaltan la necesidad de que los docentes desarrollen conocimiento pedagógico para una enseñanza efectiva con tecnología.

La enseñanza se describe como una interacción compleja entre el conocimiento del contenido, pedagógico y tecnológico, y la adecuada integración de estos conocimientos permite una enseñanza flexible y adaptada a los desafíos de la tecnología educativa moderna. El marco del Conocimiento Técnico Pedagógico del Contenido (TPACK), implica comprender cómo las tecnologías pueden influir en los contenidos y cómo deben ajustarse a diferentes contextos educativos. De esta manera, se asegura que la formación docente no solo sea continua, sino también pertinente y efectiva en el uso de la tecnología en el aula.



3. Conclusión

Tanto las políticas de los diferentes gobiernos como las universidades y los centros de investigación deben buscar mejorar las estrategias de formación docente estructurada y adaptada a los cambios sociales, lo cual es fundamental para el éxito educativo. Los enfoques de formación docente deben incluir el desarrollo simultáneo de conocimientos pedagógicos, tecnológicos y de contenido, permitiendo a los docentes construir soluciones efectivas y flexibles para una enseñanza globalizada que responda a los desafíos de hoy y no a los cánones caducos de la revolución industrial.

Esta visión integral de la formación docente es esencial para asegurar una educación de calidad y mejorar la profesionalización del profesorado. En consecuencia, para garantizar la calidad de la formación docente, es fundamental incluir mecanismos robustos de evaluación y reflexión crítica. Los futuros docentes deben aprender a evaluar no solo el progreso de sus estudiantes, sino también su propia práctica profesional.

La reflexión crítica sobre la enseñanza y el aprendizaje debe ser una parte integral de la formación, permitiendo a los docentes identificar áreas de mejora y desarrollar estrategias para abordar los desafíos que enfrentan en su práctica diaria.

4. Referencias

- Benavides, C., & López, N. (2020). **Retos contemporáneos para la formación permanente del profesorado universitario.** *Educación y Educadores*, 23(1), 71-88, ISSN: 0123-1294. Colombia: Universidad de La Sabana.
- Cabero, J. (2015). **Reflexiones educativas sobre las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).** *Tecnología, Ciencia y Educación*, (1), 19-27, e-ISSN: 2444-2887. Recuperado de: <https://doi.org/10.51302/tce.2015.27>



- Guisasola, P., Pintos, M., & Santos, T. (2001). **Formación continua del profesorado, investigación educativa e innovación en la enseñanza de las ciencias.** *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (41), 207-222, e-ISSN: 0213-8646. España: Universidad de Zaragoza.
- Imbernòn, F. (2024). **Tendencias y retos internacionales en la formación permanente del profesorado para la innovación educativa.** *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 8(1), 215-229, e-ISSN: 2636-2147. Recuperado de: <https://doi.org/10.32541/recie.2024.v8i1.pp215-229>
- Mishra, P., & Koehler, M. (2006). **Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge.** *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054, e-ISSN: 1467-9620. Recovered from: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>
- OCDE (2016). **Panorama de la educación 2015: Indicadores de la OCDE.** Madrid, España: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, Fundación Santillana.
- Perronoud, P. (2001). **La formación de los docentes del siglo XXI.** Traducción hecha por María Eugenia Nordenflycht. Ginebra, Suiza: Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación de la Universidad de Ginebra.
- Vaillant, D. (2013). **Formación inicial del profesorado en América Latina: dilemas centrales y perspectivas.** *Revista Española de Educación Comparada*, (22), 185-206, e-ISSN: 2174-5382. Recuperado de: <https://doi.org/10.5944/reec.22.2013.9329>

PhD. Elsy Rodríguez Revelo
e-mail: erodriguezr@ube.edu.ec



Doctora en Educación por la Universidad de Zaragoza (UNIZAR), España; y docente investigadora en la Universidad Bolivariana del Ecuador (UBE); he dedicado mi carrera a enriquecer el campo del liderazgo educativo y la docencia universitaria; soy miembro del Departamento Metodológico y de Carrera Docente en la misma universidad; he centrado mis investigaciones en la formación docente, tanto universitaria como no universitaria, destacando la importancia de una formación contextualizada basada en la reflexión y la práctica continua; mi trabajo se enfoca en la micropolítica en las escuelas, el liderazgo escolar y la pedagogía de la enseñanza universitaria; mi investigación aborda cómo los entornos educativos pueden ser mejorados mediante un liderazgo efectivo y estrategias pedagógicas innovadoras que respondan a las necesidades contextuales de los docentes y estudiantes; autora prolífica, con numerosos artículos y libros que abordan los desafíos de la enseñanza universitaria en el siglo XXI; mis publicaciones exploran los aspectos pedagógicos, didácticos y tecnológicos de la educación superior, ofreciendo soluciones prácticas y teóricas para mejorar la calidad educativa; además de mi labor investigativa, me dedico a la enseñanza, contribuyendo activamente a la mejora de las prácticas educativas a través de mi rol como docente e investigadora; mi compromiso profesional se refleja en la participación continua en proyectos académicos y en la difusión de conocimientos que promueven la reflexión y la mejora continua en la educación universitaria.

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* 2024

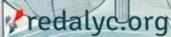
Edición Especial



www.scientific.com.ve

indtec.ca@gmail.com

Artículos



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES



VERSIÓN ELECTRONICA (DIGITAL)
PROHIBIDA SU VENTA





Programa de Formación Continua en Metodologías Activas para mejorar la Gestión Pedagógica en Básica Superior

Autores: Angélica María Lliguin Muñoz
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
angelicalliquin@gmail.com
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0001-1146-0032>

Darwin Javier Aman Balseca
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
darwinjavi05@gmail.com
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0003-2872-4975>

Tutor: Ángel Yasmil Echeverría Guzmán
Universidad Bolivariana de Ecuador, **UBE**
angelecheverria71@gmail.com
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0009-5797-3317>

Profesor de Planta: César Ricardo Castillo Montúfar
Universidad Bolivariana de Ecuador, **UBE**
rcastillom@ube.edu.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0001-7978-5036>

Resumen

La gestión pedagógica es fundamental para mejorar la calidad educativa en la educación básica superior. Esta investigación tiene como objetivo implementar un Programa de Formación Continua en Metodologías Activas para optimizar dicha gestión. Se desarrolló una metodología cuantitativa, con diseño no experimental, de campo y nivel descriptivo. Se aplicó un cuestionario dicotómico de 19 ítems a una muestra de 23 docentes. Los resultados principales revelan una limitada aplicación práctica de metodologías activas y el predominio de estrategias didácticas tradicionales, evidenciando resistencia al cambio. Sin embargo, se identificó interés por participar en programas de formación continua en metodologías activas, específicamente en Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y Aprendizaje Basado en Problemas (ABPr). Se diseñó e implementó un programa de formación continua enfocado en estas metodologías. Las conclusiones resaltan la importancia de fortalecer tanto el conocimiento teórico como la aplicación práctica de las metodologías activas entre los docentes. Este programa representa un paso significativo hacia la modernización de las prácticas pedagógicas y el mejoramiento de la gestión educativa en la institución.

Palabras clave: formación continua; gestión pedagógica; método activo; innovación pedagógica; desarrollo profesional.

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

Cómo citar este artículo:

Lliguin, A., Aman, D., Echeverría, Á. (Tut.) & Castillo, C. (Prof.). (2024). **Programa de Formación Continua en Metodologías Activas para mejorar la Gestión Pedagógica en Básica Superior.** *Revista Científic*, 9(Ed. Esp. 2), 20-41, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.1.20-41>

Fecha de Recepción:
09-01-2024

Fecha de Aceptación:
27-04-2024

Fecha de Publicación:
06-05-2024



Continuing Education Program on Active Methodologies to Improve Pedagogical Management in Upper Elementary

Abstract

Pedagogical management is fundamental for improving educational quality in upper basic education. This research aims to implement a Continuous Training Program in Active Methodologies to optimize such management. A quantitative methodology was developed, with a non-experimental, field design and descriptive level. A 19-item dichotomous questionnaire was applied to a sample of 23 teachers. The main results reveal a limited practical application of active methodologies and the predominance of traditional didactic strategies, evidencing resistance to change. However, interest was identified in participating in continuous training programs in active methodologies, specifically in Project-Based Learning (PBL) and Problem-Based Learning (PBL). A continuous training program focused on these methodologies was designed and implemented. The conclusions highlight the importance of strengthening both theoretical knowledge and practical application of active methodologies among teachers. This program represents a significant step towards modernizing pedagogical practices and improving educational management in the institution.

Keywords: continuing education; pedagogical management; active method; educational innovation; professional development.

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

How to cite this article:

Lliquin, A., Aman, D., Echeverría, Á. (Tut.) & Castillo, C. (Prof.). (2024). **Continuing Education Program on Active Methodologies to Improve Pedagogical Management in Upper Elementary.** *Revista Científica*, 9(Ed. Esp. 2), 20-41, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.1.20-41>

Date Received:
09-01-2024

Date Acceptance:
27-04-2024

Date Publication:
06-05-2024



1. Introducción

La educación se encuentra en constante transformación, siendo la formación docente un elemento clave para lograr cambios positivos en la gestión pedagógica. En este contexto, De La Cruz (2017): la gestión pedagógica actúa como catalizador educativo, unificando elementos del proceso enseñanza-aprendizaje. Fomenta la colaboración docente y alinea prácticas de aula con objetivos institucionales. Al integrar la formación continua con metas escolares, crea un ecosistema educativo coherente. Este enfoque holístico mejora la eficacia de la enseñanza y fortalece la identidad institucional.

Al considerar que, ambos son fundamentales en la práctica educativa dentro del aula, es necesario mencionar que también existen otros elementos interviene para llevar a cabo una excelente gestión pedagógica, como lo expresan Mendoza y Bolívar (2016): es un sistema integral que combina conocimiento, ética, política y administración. Este enfoque holístico coordina diversos elementos para mejorar constantemente las prácticas educativas, adaptándose a las necesidades cambiantes y promoviendo una enseñanza de calidad en un entorno escolar dinámico.

Por tanto, la gestión pedagógica integra todos estos factores interrelacionados con la finalidad de optimizar de forma continua el proceso de enseñanza, es por eso de suma importancia que las metodologías activas estén presentes en las prácticas docentes. De hecho, Suniaga (2019): exterioriza que las metodologías activas son enfoques educativos dinámicos que benefician especialmente a docentes sin formación pedagógica formal. Estas estrategias potencian las habilidades del educador, mejorando su práctica y creando un ambiente de aprendizaje más participativo. Como resultado, se logra un avance significativo en el enfoque educativo, beneficiando tanto a docentes como a estudiantes.

En las últimas décadas, Ecuador ha buscado mejorar su educación



mediante cambios en la gestión, como la Ley Orgánica de Educación Intercultural y el desarrollo del Currículo Nacional. Estos cambios apuntan a una educación inclusiva y respetuosa de la diversidad cultural. La gestión pedagógica es clave para implementar efectivamente el currículo, garantizando una formación de calidad a través de la orientación y evaluación docente (Ministerio de Educación, MINEDUC, 2016).

Lo que establece metodologías y objetivos comunes por nivel, facilitando la planificación coherente de contenidos. Optimiza la docencia mediante el intercambio de buenas prácticas y estrategias de evaluación que retroalimentan continuamente la planificación educativa. Su función principal es facilitar el aprendizaje óptimo del alumnado a través de la orientación y organización. Por ello, las innovaciones educativas son un requisito básico para generar procesos de enseñanza activos, dinámicos, participativos e interactivos.

En este orden de ideas, Parra y Rengifo (2021): sostienen que la innovación pedagógica va más allá de nuevas técnicas de enseñanza. Implica transformar integralmente el entorno educativo, armonizando espacios físicos y virtuales con el currículo. Esto potencia la eficacia de las metodologías innovadoras. Al alinear el diseño de los espacios con los objetivos pedagógicos, se crea un ecosistema que refuerza y enriquece el aprendizaje, fomentando una experiencia educativa dinámica, contextualizada y significativa para los estudiantes.

Por esto, se destaca la necesidad de mejorar las estrategias pedagógicas, como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y el Aprendizaje Basado en Problemas (ABPr), que fomentan la participación estudiantil, el pensamiento crítico y la resolución de problemas. Como manifiesta Rodríguez-Sandoval y Cortés-Rodríguez (2010): el aprendizaje basado en proyectos sumerge a los estudiantes en desafíos del mundo real, animándolos a aplicar sus conocimientos en situaciones prácticas. Este



método fomenta la investigación activa y la resolución de problemas, permitiendo a los alumnos construir conocimientos significativos mientras desarrollan habilidades esenciales para su futuro profesional. Así, se crea un puente entre la teoría académica y la experiencia laboral real.

El aprendizaje basado en proyectos, por consiguiente, fomenta la aplicación práctica de conocimientos, la investigación activa y la construcción de aprendizajes reales y útiles a través de la experiencia directa, para construir conocimientos que sean valiosos y relevantes.

Con respecto al aprendizaje basado en problemas, tal como menciona Morales y Landa (2004): es un método educativo donde los estudiantes colaboran en equipos para resolver desafíos, asumiendo roles específicos. Este enfoque promueve la construcción activa del conocimiento, con el docente actuando como guía. La metodología fomenta habilidades de trabajo en equipo, pensamiento crítico y resolución de problemas, preparando a los alumnos para situaciones reales y complejas.

En la Unidad Educativa “Joaquín Arias” de Pelileo, Tungurahua, que ofrece educación regular desde inicial hasta bachillerato y cuenta con 2058 estudiantes y 76 docentes, se evidenció una problemática tras una observación y entrevista informal. Se detectó poco uso de metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Proyectos y el Aprendizaje Basado en Problemas, donde hay una deficiente participación activa y consciente por parte de los profesores.

El profesorado no siempre se siente motivado a cambiar su metodología, prefiriendo mantener las dinámicas establecidas por comodidad y rutina, lo que afecta su gestión pedagógica. Los docentes tienden a usar las mismas estrategias cada año, sin incorporar nuevos enfoques o técnicas que podrían mejorarla. Además, el elevado número de alumnos por aula dificulta la aplicación de metodologías activas por parte de los docentes.

Por lo tanto, una vez observada está problemática, surge la siguiente



interrogante ¿Qué estrategia podrá implementarse de modo que se contribuya al mejoramiento de la gestión pedagógica en Básica Superior?

Por esta razón, el objetivo de este estudio es implementar un programa de formación continua en metodologías activas para mejorar la gestión pedagógica en la Educación Básica Superior. Investigaciones recientes han demostrado que las metodologías activas, como el Aprendizaje Basado en Proyectos y el Aprendizaje Basado en Problemas, promueven un aprendizaje más profundo y significativo, fomentando el pensamiento crítico y habilidades constructivistas.

Los docentes enfrentan el reto de ampliar sus conocimientos sobre didáctica, dado que la implementación de metodologías activas en el aula es crucial para mejorar el rendimiento académico, identificar limitaciones y fomentar la reflexión pedagógica, beneficiando así a la Unidad Educativa “Joaquín Arias”, logrando así cambios progresivos en los procesos de enseñanza.

2. Metodología (Materiales y métodos)

La presente investigación se sitúo en una investigación cuantitativa, porque los datos obtenidos en la recopilación de la información se realizaron por métodos estadísticos. Mencionando a Sánchez (2019): la investigación cuantitativa se centra en el estudio de fenómenos que pueden ser cuantificados y analizados mediante métodos estadísticos.

Este enfoque busca obtener datos precisos y objetivos sobre aspectos medibles de la realidad, como características demográficas o físicas. Al utilizar herramientas matemáticas para procesar la información recolectada, este método permite identificar patrones, tendencias y relaciones entre variables, proporcionando una base sólida para la toma de decisiones y la formulación de teorías basadas en evidencia numérica.

Se optó por un diseño no experimental, ya que no se manipularán



variables y se recolectarán datos en un solo momento para describir las variables de interés. Tal como lo mencionó Palella y Martins (2012a): en la investigación no experimental, el estudioso observa y analiza los fenómenos en su entorno natural, sin manipular variables. Este método permite examinar las relaciones entre factores en situaciones reales, proporcionando una visión auténtica del tema estudiado sin intervención artificial.

La investigación fue de campo, realizada en la Unidad educativa Joaquín Arias, ubicada en la provincia de Tungurahua, cantón Pelileo, con el fin de recolectar datos directamente de los sujetos investigados, como sugiere Arias (2012a): la investigación de campo es un método directo donde el investigador se sumerge en el entorno natural de los participantes para recopilar datos de primera mano. Permite observar y registrar fenómenos en su contexto real, ofreciendo una visión auténtica y detallada del objeto de estudio. A diferencia de otros métodos, facilita capturar matices y complejidades que podrían perderse en entornos más controlados.

Estuvo inmersa en un nivel descriptivo para comprender y analizar aspectos específicos de un hecho, fenómeno, individuo o grupo. Según Martins y Palella (2012b): en este nivel se trata de comprender las situaciones tal como son. Esto abarca la descripción, registro, análisis e interpretación de la realidad actual de lo que sucede en la institución.

La modalidad fue un proyecto factible, al diseñarse e implementarse un programa de formación continua en metodologías activas se dio respuesta a lo expuesto por Palella y Martins (2012c): parte de un diagnóstico que identifica necesidades específicas. Basado en este análisis, se desarrolla una propuesta viable y concreta para abordar los problemas detectados. Este enfoque combina investigación y acción, buscando ofrecer soluciones prácticas y aplicables a situaciones reales.

La población, conforme a Palella y Martins (2012d): es el conjunto total de elementos relevantes para un estudio. Puede incluir individuos u objetos



con características comunes y ser finita o infinita. Dado que a menudo es demasiado extensa para examinarla completamente, los investigadores suelen trabajar con una muestra representativa para extraer conclusiones generales.

En el presente estudio la población finita estuvo conformada por 76 docentes que laboran en la institución. La muestra como señala Arias (2012b): es un grupo selecto que refleja las características esenciales de una población más amplia. Este subconjunto, cuidadosamente elegido, permite al investigador obtener datos relevantes y manejables. En el caso específico de este estudio, se ha optado por una muestra intencional de 23 docentes de básica superior, considerando que este grupo proporciona una representación adecuada para los objetivos de la investigación, balanceando la necesidad de datos significativos con la factibilidad del estudio.

Se empleó la encuesta que, para Montes (2000): es una herramienta de investigación que utiliza preguntas estructuradas para recopilar información específica. Este método permite explorar las perspectivas, creencias y experiencias de los participantes sobre temas sociales relevantes. Al analizar las respuestas, los investigadores pueden obtener una visión detallada de fenómenos complejos, revelando patrones y tendencias que ayudan a comprender mejor la realidad social estudiada.

El instrumento utilizado fue un cuestionario, contentivo de diecinueve 19 preguntas cerradas con solo dos opciones de respuestas: Si o No, como menciona García, Alfaro, Hernández y Molina (2006): la construcción de un cuestionario efectivo requiere un enfoque en la calidad. La confiabilidad garantiza la consistencia de los resultados, mientras que la validez asegura que se mida lo pretendido. Estos criterios son fundamentales para obtener datos precisos y conclusiones fiables en la investigación.

La validez estuvo representada por el método de experto, los cuales determinaron la validez y correlación de las preguntas con respecto a los



criterios coherencia, redacción y pertinencia. Para la confiabilidad de los resultados se aplicó la fórmula de Kude & Richarsson, ya que, el modelo de la encuesta fue dicotómico. Mediante la ecuación $KR20 = \frac{K}{K-1} \cdot 1 - \frac{\sum pq}{\sigma^2}$

El coeficiente de confiabilidad KR20 de 0,88 obtenido en este estudio indica una alta fiabilidad del instrumento utilizado. Este valor, cercano a 1, sugiere que las mediciones realizadas son consistentes y reproducibles. En el ámbito de la investigación, un resultado tan próximo al máximo valor posible respalda la solidez de los datos recopilados, otorgando credibilidad a las conclusiones derivadas del estudio y minimizando la posibilidad de errores aleatorios en la medición (Palella y Martins, 2012e). En relación con el instrumento aplicado revela un valor significativamente alto, lo que sugiere una gran validez en las respuestas obtenidas durante el desarrollo de la investigación.

3. Resultados (análisis e interpretación de los resultados)

En este apartado se exponen los resultados obtenidos de la toma de datos. Los cuáles serán expuestos por dimensiones teniendo en cuenta los indicadores e ítems del instrumento aplicado.

La tabla 1. presenta los resultados de una encuesta realizada a 23 docentes sobre su conocimiento y experiencia con metodologías activas. Los datos se muestran en la dimensión “Cognoscitiva” y cubren cinco preguntas relacionadas con el conocimiento, tipos, herramientas, recursos y capacitación en metodologías activas.

Tabla 1. Dimensión Cognoscitiva, correspondiente a los indicadores: Conocimiento, tipos, Herramientas y recursos, capacitación, enlazar con relación a los ítems: 1, 2, 3, 4, 5.

N.º	ÍTEM	Frecuencia		Porcentaje	
		SI	NO	SI	NO
1	¿Conoce usted lo que es una metodología activa?	16	7	70%	30%
2	¿Enfrentan los docentes desafíos significativos por el poco	16	7	70%	30%



Artículo Original / Original Article

	conocimiento que tienen de las metodologías activas?				
3	¿Conoce usted los distintos tipos de metodologías activas?	9	14	39%	61%
4	¿Están los docentes familiarizados con las herramientas y recursos necesarios para implementar metodologías activas?	6	17	26%	74%
5	¿Han recibido los docentes capacitación en la implementación de metodologías activas?	4	19	17%	83%

Fuente: Los Autores (2024).

Los resultados más destacados de la tabla 1 son:

1. El 70% de los docentes afirma conocer qué es una metodología activa, mientras que el 30% no lo sabe.
2. El mismo porcentaje (70%) considera que los docentes enfrentan desafíos significativos debido al poco conocimiento de estas metodologías.
3. Sin embargo, solo el 39% dice conocer los distintos tipos de metodologías activas, frente a un 61% que no los conoce.
4. Apenas el 26% de los docentes está familiarizado con las herramientas y recursos necesarios para implementar metodologías activas, mientras que el 74% no lo está.
5. En cuanto a capacitación, solo el 17% ha recibido formación en la implementación de metodologías activas, frente a un 83% que no la ha recibido.

Estos resultados sugieren que, si bien la mayoría de los docentes tiene una noción general de lo que son las metodologías activas y reconoce los desafíos que implica su falta de conocimiento, hay una clara deficiencia en la comprensión profunda, familiaridad con herramientas específicas y capacitación formal en estas metodologías. Esto indica una necesidad importante de formación y desarrollo profesional en el área de metodologías activas para mejorar la práctica docente.

Como recomienda, Aguirre-Canales, Gamarra-Vásquez, Lira-Seguín y Carcausto (2021): la formación continua del profesorado es esencial para renovar las prácticas educativas. Al actualizarse, los docentes implementan métodos innovadores que se adaptan mejor a las necesidades de los estudiantes, lo que resulta en una mejora significativa de la calidad educativa.

La tabla 2 presenta los resultados de una encuesta realizada a 23 docentes, enfocándose en la dimensión “didáctica” y abordando aspectos relacionados con estrategias didácticas y gestión pedagógica.

Tabla 2. Dimensión didáctica, correspondiente a los indicadores: estrategias didácticas y gestión pedagógica, enlazar con relación a los ítems: 6, 7, 8, 9.

N.º	ÍTEM	Frecuencia		Porcentaje	
		SI	NO	SI	NO
6	¿En el ejercicio de su profesión docente aplica estrategias didácticas para mejorar la gestión pedagógica?	13	10	57%	43%
7	¿En el ejercicio de su profesión docente adapta las estrategias didácticas según las necesidades de los estudiantes?	11	12	48%	52%
8	¿Considera que las estrategias didácticas son esenciales para una gestión pedagógica efectiva?	17	6	74%	26%
9	¿En la gestión pedagógica institucional suelen los docentes innovar y experimentar con nuevas estrategias didácticas en su enseñanza?	10	13	43%	57%

Fuente: Los Autores (2024).

La tabla 2 muestra las respuestas a cuatro preguntas específicas:

1. Aplicación de estrategias didácticas: El 57% de los docentes afirma aplicar estrategias didácticas para mejorar la gestión pedagógica, mientras que el 43% no lo hace.
2. Adaptación de estrategias según necesidades: Hay una división casi equitativa, con el 48% de los docentes adaptando sus estrategias didácticas a las necesidades de los estudiantes, frente al 52% que no lo hace.
3. Importancia de las estrategias didácticas: Una gran mayoría (74%) considera que las estrategias didácticas son esenciales para una gestión pedagógica efectiva, mientras que el 26% no lo ve así.
4. Innovación en estrategias didácticas: Solo el 43% de los docentes innova y experimenta con nuevas estrategias didácticas en su enseñanza, mientras que el 57% no lo hace.

Estos resultados revelan varios aspectos importantes:

1. Existe una conciencia generalizada sobre la importancia de las estrategias didácticas en la gestión pedagógica.
2. Sin embargo, hay una brecha entre esta conciencia y la aplicación práctica, ya que un porcentaje significativo no aplica o adapta estas estrategias regularmente.
3. La innovación en estrategias didácticas es relativamente baja, lo que podría indicar cierta resistencia al cambio o falta de recursos/conocimientos para implementar nuevas metodologías.
4. Hay una oportunidad clara para mejorar la adaptación de estrategias a las necesidades específicas de los estudiantes, ya que casi la mitad de los docentes no lo hace.

En resumen, estos datos sugieren que, aunque los docentes reconocen la importancia de las estrategias didácticas, existe una necesidad de fomentar su aplicación práctica, adaptación e innovación en el aula para mejorar la gestión pedagógica en general.



Esta falta de disposición a la innovación puede indicar una resistencia al cambio en la práctica pedagógica dentro del entorno institucional. De acuerdo con Delgado (2022): la innovación pedagógica es crucial para el crecimiento profesional docente. Adoptar estrategias didácticas novedosas permite adaptar la enseñanza a las necesidades cambiantes de los estudiantes. Este proceso de mejora continua implica la disposición del educador a experimentar con nuevos métodos, reflexionar sobre su práctica y ajustar sus técnicas. Así, se logra una educación más personalizada y efectiva, respondiendo a los desafíos únicos de cada aula y promoviendo un aprendizaje más dinámico y significativo.

La tabla 3 presenta los resultados de una encuesta realizada a 23 docentes, centrándose en la dimensión “diseño” de un programa de formación continua basado en metodologías activas. Esta tabla aborda aspectos como la base teórica y práctica, conocimiento, innovación y desarrollo profesional.

Tabla 3. Dimensión diseño, correspondiente a los indicadores: Base teórica, base práctica, conocimiento, innovación, desarrollo profesional, enlazar con relación a los ítems: 10, 11, 12, 13, 14.

N.º	ÍTEM	Frecuencia		Porcentaje	
		SI	NO	SI	NO
10	¿Consideras que una base teórica es esencial en el desarrollo del programa de formación continua?	12	11	52%	48%
11	¿Consideras que una base práctica es esencial en el desarrollo del programa de formación continua?	18	5	78%	22%
12	¿Consideras que un programa de formación continua basado en metodologías activas puede actualizar sus conocimientos de manera efectiva?	19	4	83%	17%
13	¿Consideras que un programa de formación continua basado en metodologías activas podría contribuir a la innovación en su práctica educativa?	16	7	70%	30%
14	¿Consideras que un programa de formación continua basado en metodologías activas podría beneficiar su desarrollo profesional?	17	6	74%	26%

Fuente: Los Autores (2024).

Aquí está el desglose de los resultados de la tabla 3:

1. Base teórica: El 52% de los docentes considera que una base teórica es esencial en el desarrollo del programa de formación continua, mientras que el 48% no lo cree así.
2. Base práctica: Una gran mayoría (78%) considera que una base práctica es esencial



Artículo Original / Original Article

en el desarrollo del programa, frente a un 22% que no lo ve necesario.

3. Actualización de conocimientos: El 83% de los docentes cree que un programa de formación continua basado en metodologías activas puede actualizar sus conocimientos de manera efectiva, mientras que solo el 17% no está de acuerdo.
4. Innovación en la práctica educativa: El 70% considera que este tipo de programa podría contribuir a la innovación en su práctica educativa, frente a un 30% que no lo cree así.
5. Beneficio para el desarrollo profesional: El 74% de los docentes piensa que un programa de formación continua basado en metodologías activas podría beneficiar su desarrollo profesional, mientras que el 26% no comparte esta opinión.

Estos resultados revelan varios puntos sugestivos:

1. Hay una clara preferencia por la base práctica sobre la teórica en el diseño del programa de formación continua.
2. Existe un alto nivel de confianza en que un programa basado en metodologías activas puede actualizar efectivamente los conocimientos de los docentes.
3. La mayoría de los docentes ven el potencial de este tipo de programa para fomentar la innovación en su práctica educativa y beneficiar su desarrollo profesional.
4. Sin embargo, hay un porcentaje significativo (alrededor del 25-30%) que no ve estos beneficios potenciales, lo que podría indicar cierta resistencia o escepticismo hacia las metodologías activas.

En general, estos datos sugieren que hay una buena receptividad hacia un programa de formación continua basado en metodologías activas, con un fuerte énfasis en la aplicación práctica. Esto podría ser una base sólida para diseñar e implementar un programa que satisfaga las necesidades y expectativas de la mayoría de los docentes, mientras se trabaja para convencer al grupo más escéptico de los beneficios potenciales.

En lo manifestado por Moreno y Zamora (2022): las metodologías activas sitúan al estudiante en el centro del aprendizaje. Fomentan habilidades específicas de cada disciplina y competencias transversales. El docente guía a los alumnos en la construcción de su propio conocimiento, promoviendo su participación activa. Este enfoque mejora la retención de información y potencia la resolución de problemas y el trabajo en equipo.

La enseñanza activa no solo se orienta hacia la transmisión de conocimientos específicos, sino que también se enfoca en el desarrollo integral de habilidades como el trabajo en equipo, la resolución de problemas, la

comunicación efectiva y el pensamiento crítico. Estos resultados son un indicador que destacan la importancia esencial de concebir metodologías para un programa de formación continua, subrayando la eficacia y los impactos positivos que puede generar un enfoque basado en metodologías activas.

La tabla 4 presenta los resultados de una encuesta realizada a 23 docentes, centrándose en la dimensión “Cognoscitiva” relacionada con el desarrollo profesional.

Tabla 4. Dimensión Cognoscitiva, correspondiente al indicador: Desarrollo profesional, enlazar con relación a los ítems: 15, 16, 17.

N.º	ÍTEM	Frecuencia		Porcentaje	
		SI	NO	SI	NO
15	¿Estarías dispuestos a participar activamente en un programa de formación continua basado en metodologías activas para su desarrollo profesional?	17	6	74%	26%
16	¿Estarías dispuestos a dedicar tiempo fuera del horario escolar para participar en un programa de formación continua basado en metodologías activas?	11	12	48%	52%
17	¿Dispone de los recursos necesarios para poner en práctica los conocimientos adquiridos en su formación profesional?	7	16	30%	70%

Fuente: Los Autores (2024).

Esta tabla 4, aborda tres aspectos clave:

1. Disposición a participar: El 74% de los docentes estaría dispuesto a participar activamente en un programa de formación continua basado en metodologías activas para su desarrollo profesional, mientras que el 26% no muestra esta disposición.
2. Dedicación de tiempo extra: El 48% de los docentes estaría dispuesto a dedicar tiempo fuera del horario escolar para participar en dicho programa, mientras que el 52% no lo estaría.
3. Disponibilidad de recursos: Solo el 30% de los docentes dispone de los recursos necesarios para poner en práctica los conocimientos adquiridos en su formación profesional, mientras que el 70% carece de estos recursos.

Estos resultados revelan varios puntos importantes:

1. Existe un alto interés en la participación en programas de formación continua basados en metodologías activas, lo que indica una buena predisposición hacia el desarrollo profesional.
2. Sin embargo, hay una división casi equitativa en cuanto a la disposición de dedicar tiempo fuera del horario escolar para esta formación. Esto podría indicar limitaciones de tiempo o la necesidad de que estos programas se integren dentro del horario laboral.
3. La falta de recursos necesarios para aplicar los conocimientos adquiridos es un problema significativo. Esto sugiere que la formación por sí sola puede no ser

suficiente si no va acompañada de los recursos adecuados para su implementación práctica.

En resumen, aunque hay interés en el desarrollo profesional mediante la formación continua en metodologías activas, existen barreras como la falta de tiempo y recursos para aplicar lo aprendido. Las iniciativas de desarrollo profesional deben considerar no solo el contenido, sino también cómo integrarlo en el horario laboral docente y proporcionar los recursos necesarios para su aplicación efectiva en el aula.

En este sentido, Loaiza-Aguirre y Andrade-Abarca (2021): definen el desarrollo profesional docente es un proceso continuo que integra crecimiento personal, adquisición de habilidades y adaptación a nuevos retos educativos. Esta evolución constante permite a los educadores mejorar su práctica, respondiendo eficazmente a las cambiantes necesidades del entorno escolar y elevando la calidad de la enseñanza.

La tabla 5 presenta los resultados de una encuesta realizada a 23 docentes, enfocándose en la dimensión “Impacto” relacionada con la gestión pedagógica.

Tabla 5. Dimensión Impacto, correspondiente al indicador: Gestión pedagógica, enlazar con relación a los ítems: 18, 19.

N.º	ÍTEM	Frecuencia		Porcentaje	
		SI	NO	SI	NO
18	¿Consideras que la participación en el programa de formación continua brindará conocimientos innovadores para mejorar el ejercicio de su profesión docente?	17	6	74%	26%
19	¿Consideras que el programa de formación continua le proporcionaría las habilidades necesarias para mejorar su gestión pedagógica y aplicar con precisión las metodologías activas en el entorno del aula?	17	6	74%	26%

Fuente: Los Autores (2024).

La tabla 5 aborda dos aspectos clave:

1. Conocimientos innovadores: El 74% de los docentes considera que la participación en el programa de formación continua brindará conocimientos innovadores para mejorar el ejercicio de su profesión docente, mientras que el 26% no lo cree así.
2. Habilidades para mejorar la gestión pedagógica: Igualmente, el 74% de los docentes



considera que el programa de formación continua les proporcionaría las habilidades necesarias para mejorar su gestión pedagógica y aplicar con precisión las metodologías activas en el entorno del aula, frente a un 26% que no comparte esta opinión.

Estos resultados revelan varios puntos importantes:

1. Existe una percepción muy positiva sobre el potencial impacto del programa de formación continua en la práctica docente. La gran mayoría de los encuestados cree que el programa aportará conocimientos innovadores y habilidades útiles para su labor diaria.
2. Hay una expectativa alta de que el programa no solo proporcionará conocimientos teóricos, sino también habilidades prácticas para mejorar la gestión pedagógica y la aplicación de metodologías activas en el aula.
3. El porcentaje consistente de 74% en ambas preguntas sugiere que hay un grupo sólido de docentes que confía en los beneficios potenciales del programa de formación continua.
4. Sin embargo, existe un 26% de docentes que se muestran escépticos sobre los beneficios del programa. Esto podría indicar la necesidad de abordar las preocupaciones o dudas de este grupo para aumentar la aceptación general del programa.

En compendio, estos datos indican una expectativa positiva sobre el impacto del programa de formación continua en la mejora de la gestión pedagógica y la aplicación de metodologías activas. La mayoría de los docentes ven el programa como una oportunidad para adquirir conocimientos innovadores y habilidades prácticas que pueden aplicar directamente en su enseñanza.

Sin embargo, también sugiere la importancia de diseñar el programa de manera que demuestre claramente su relevancia y aplicabilidad práctica, posiblemente incluyendo ejemplos concretos y oportunidades de práctica, para convencer al grupo más escéptico de su valor. Además, podría ser útil investigar las razones detrás del escepticismo del 26% de los docentes para abordar sus preocupaciones específicas en el diseño y la implementación del programa.

Para Valencia (2023): la formación continua del profesorado es un proceso dinámico y permanente que implica actualizar y refinar constantemente las competencias docentes, adaptándose a las cambiantes



necesidades educativas. Los educadores adquieren nuevos conocimientos y mejoran sus habilidades existentes. Esto les permite mantenerse al día con innovaciones pedagógicas, como las metodologías activas, que fomentan un aprendizaje más participativo y efectivo.

4. Conclusiones

Se realizó un diagnóstico del nivel de conocimiento de los docentes sobre metodologías activas, revelando una comprensión teórica parcial pero una carencia significativa en la aplicación práctica en el aula. Esto destaca la necesidad de programas de formación que enfatizen no solo el conocimiento teórico sino también la implementación práctica de estas metodologías.

Se ha determinado que las estrategias didácticas predominantes aplicadas por los docentes en su gestión pedagógica son en su mayoría tradicionales. Este hallazgo subraya la importancia de introducir y promover el uso de metodologías activas para diversificar y modernizar las prácticas pedagógicas.

El desarrollo e implementación de un programa de formación continua basado en metodologías activas representa un paso significativo hacia la modernización y mejoramiento de las prácticas docentes. Este programa no solo fortalece las habilidades pedagógicas de los docentes, sino que también promueve un cambio en el enfoque educativo hacia métodos más participativos y centrados en el estudiante.

La evaluación de la gestión pedagógica tras la implementación de las metodologías activas revela un cambio positivo en el enfoque educativo. Esto sugiere que la introducción de enfoques pedagógicos dinámicos y participativos puede mejorar significativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje en la institución.

Es importante reconocer las limitaciones del estudio, como el tamaño de la muestra y la duración del programa de formación. Futuras



investigaciones podrían expandir el alcance del estudio a una muestra más amplia y diversa de docentes, y realizar un seguimiento a largo plazo para evaluar la sostenibilidad de los cambios en las prácticas pedagógicas.

Este estudio abre nuevas líneas de investigación, como la exploración de la relación entre la implementación de metodologías activas y el rendimiento académico de los estudiantes, o la investigación de factores que influyen en la adopción y mantenimiento de estas metodologías por parte de los docentes.

En conclusión, este estudio demuestra que la implementación de un programa de formación continua en metodologías activas puede tener un impacto positivo en la gestión pedagógica de los docentes. Sin embargo, para lograr un cambio sostenible, es crucial proporcionar apoyo continuo, recursos adecuados y oportunidades de aplicación práctica a los docentes.

5. Referencias

- Aguirre-Canales, V., Gamarra-Vásquez, J., Lira-Seguín, N., & Carcausto, W. (2021). **La formación continua de los docentes de educación básica infantil en américa latina: Una revisión sistemática.** *Investigación Valdizana*, 15(2), 101-111, e-ISSN: 1995-445X. Recuperado de: <https://doi.org/10.33554/riv.15.2.890>
- De La Cruz, E. (2017). **Gestión pedagógica docente y ejecución instrumental en estudiantes de una Escuela Superior de Formación Artística.** *Propósitos y Representaciones*, 5(2), 321-357, e-ISSN: 2310-4635. Recuperado de: <https://doi.org/10.20511/pyr2017.v5n2.175>
- Delgado, C. (2022). **Estrategias didácticas para fortalecer el pensamiento creativo en el aula. Un estudio meta-analítico.** *Revista Innova Educación*, 4(1), 51-64, e-ISSN: 2664-1488. Perú: Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú.
- García, F., Alfaro, A., Hernández, A., & Molina, M. (2006). **Diseño de**



Cuestionarios para la recogida de información: Metodología y limitaciones. *Revista Clínica de Medicina de Familia*, 1(5), 232-236, e-ISSN: 2386-8201. España: Sociedad Española de Medicina de Familia y Comunitaria, semFYC.

Loaiza-Aguirre, M., & Andrade-Abarca, P. (2021). **Análisis de programas de desarrollo profesional del profesorado universitario.** *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (63), 161-195, e-ISSN: 0124-5821. Recuperado de: <https://doi.org/10.35575/rvucn.n63a7>

Montes, G. (2000). **Metodología y Técnicas de diseño y Realización de encuestas en el área rural.** *Temas Sociales*, (21), 39-50, e-ISSN: 2413-5720. Bolivia: Instituto de Investigaciones Sociológicas Mauricio Lefebvre (IDIS) de la Carrera de Sociología.

Mendoza, F., & Bolívar, M. (2016). **Gestión pedagógica e integración de proyectos educativos productivos en las escuelas rurales.** *Negotium: revista de ciencias gerenciales*, 12(35), 39-55, e-ISSN: 1856-1810. Venezuela: Fundación Miguel de Unamuno y Jugo.

Moreno, L., & Zamora, J. (2022). **Propuesta didáctica basada en las metodologías activas a través del uso del software GeoGebra para la enseñanza-aprendizaje de las matemáticas.** Maestría Pedagogía. Esmeraldas, Ecuador: Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

Sánchez, F. (2019). **Fundamentos Epistémicos de la Investigación Cualitativa y Cuantitativa: Consensos y Disensos.** *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), 102-12, e-ISSN: 2223-2516. Recuperado de: <https://doi.org/10.19083/ridu.2019.644>

Suniaga, A. (2019). **Metodologías Activas: Herramientas para el empoderamiento docente.** *RTED. Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 7(1), 1-16, e-ISSN: 2665-0266. Recuperado de: <https://doi.org/10.37843/rted.v7i1.27>

Valencia, J. (2023). **Formación continua colaborativa reflexiva para**



desarrollar la competencia profesional en docentes de ingeniería.

Tesis. Lima, Perú: Universidad San Ignacio de Loyola.

Parra, L., & Rengifo, K. (2021). **Prácticas pedagógicas innovadoras mediadas por las TIC.** *Educación*, 30(59), 237-254, e-ISSN: 1019-9403. Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú.

Rodríguez-Sandoval, E., & Cortés-Rodríguez, M. (2010). **Evaluación de la estrategia pedagógica “aprendizaje basado en proyectos”:** **percepción de los estudiantes.** *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 15(1), 143-158, e-ISSN: 1982-5765. Recuperado de: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772010000100008>

Morales, P., & Landa, V. (2004). **Aprendizaje Basado en Problemas.** *Theoria*, 13(1), 145-157, e-ISSN: 0717-196X. Chile: Universidad del Bío Bío.

Arias, F. (2012a,b). **El proyecto de investigación: Introducción a la Metodología Científica.** 6ª Edición, ISBN: 980-07-8529-9. Caracas, Venezuela: Editorial Episteme, C.A.

Palella, S., & Martins, F. (2012a,b,c,d,e). **Metodología de la Investigación Cuantitativa.** 1ra reimpresión, ISBN: 980-273-445-4. Caracas, Venezuela: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador - FEDUPEL.

MINEDUC (2016). **ACUERDO Nro. MINEDUC-ME-2016-00020-A.** Ecuador: Ministerio de Educación.

Angelica María Lliguin Muñoz
e-mail: angelicalliguin@gmail.com



educativa.

Nacida en Durán, Ecuador, el 13 de agosto del año 1985. Realicé mis estudios de tercer nivel en la Universidad de Guayaquil (UG), obteniendo el título de Licenciada en Ciencias de la Educación mención en comercio y administración; se debe recalcar que me interesan los temas relacionados con capacitación docente y la calidad

Darwin Javier Amán Balseca
e-mail: darwinjavi05@gmail.com



pedagogía.

Nacido en Pelileo, Ecuador, el 5 de abril del año 1986. Realicé mis estudios de tercer nivel en la Universidad Técnica de Ambato (UTA), obteniendo el título de Licenciado en Ciencias de la Educación mención educación básica; se debe recalcar que me interesan los temas relacionados con liderazgo educativo y la



Formación de Competencias de Seguridad, en Módulos Formativos de la Figura Profesional de Electromecánica Automotriz

Autores: Arturo Rafael Cadena Calixto
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
artcadarg90@hotmail.com
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0001-5885-4381>

Galo Fernando Yungan Sinaluisa
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
chaloyungan@yahoo.es
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0005-0958-6903>

Tutor: José Ángel Gómez Pato
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
jaomez@ube.edu.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0001-8922-3416>

Profesor de Planta: Ramón Guzmán Hernández
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
rguzman@bolivariano.edu.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0005-3190-4808>

Resumen

Esta investigación aborda la formación de competencias en protección y seguridad laboral en estudiantes de Electromecánica Automotriz de la Unidad Educativa Joaquín Gallegos Lara en Guayaquil, Ecuador. El estudio se fundamenta en la necesidad de mejorar la seguridad en las prácticas de taller. El objetivo fue diseñar estrategias didácticas para formar estas competencias. Se empleó una metodología cualitativa y descriptiva, utilizando revisión bibliográfica, entrevistas, observación participante y encuestas. Los resultados revelaron limitaciones en el conocimiento y aplicación de normas de seguridad, así como la falta de tareas docentes y evaluativas relacionadas. Se identificó la necesidad de integrar estrategias innovadoras y contextualizar la formación con las realidades del mercado laboral. Se concluye que la implementación de estas estrategias no solo mejora la calidad de la educación técnica, sino que también contribuye significativamente a la creación de un entorno laboral más seguro en el sector automotriz.

Palabras clave: seguridad en el trabajo; formación profesional; enseñanza técnica; mantenimiento de vehículos; prevención de accidentes.

Código de clasificación internacional: 3317.06 - Servicio de mantenimiento de transportes a motor.

Cómo citar este artículo:

Cadena, A., Yungan, G., Gómez, J. (Tut.) & Hernández, R. (Prof.). (2024). **Formación de Competencias de Seguridad, en Módulos Formativos de la Figura Profesional de Electromecánica Automotriz.** *Revista Científica*, 9(Ed. Esp. 2), 42-60, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.2.42-60>

Fecha de Recepción:
06-01-2024

Fecha de Aceptación:
13-04-2024

Fecha de Publicación:
06-05-2024



Training of Safety Competencies in Training Modules of the Automotive Electromechanics Professional Profile

Abstract

This research addresses the development of occupational safety and protection competencies in Automotive Electromechanics students at the Joaquín Gallegos Lara Educational Unit in Guayaquil, Ecuador. The study is based on the need to improve safety in workshop practices. The objective was to design didactic strategies to form these competencies. A qualitative and descriptive methodology was employed, using literature review, interviews, participant observation, and surveys. The results revealed limitations in the knowledge and application of safety norms, as well as the lack of teaching and evaluative tasks related to safety. The need to integrate innovative strategies and contextualize training with labor market realities was identified. It is concluded that implementing these strategies not only improves the quality of technical education but also significantly contributes to creating a safer work environment in the automotive sector.

Keywords: occupational safety; vocational training; technical education; vehicle maintenance; accident prevention.

International classification code: 3317.06 - Motor transport services.

How to cite this article:

Cadena, A., Yungan, G., Gómez, J. (Tut.) & Hernández, R. (Prof.). (2024). **Training of Safety Competencies in Training Modules of the Automotive Electromechanics Professional Profile.** *Revista Científica*, 9(Ed. Esp. 2), 42-60, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.2.42-60>

Date Received:
06-01-2024

Date Acceptance:
13-04-2024

Date Publication:
06-05-2024



1. Introducción

La presente investigación se llevó a cabo en la unidad educativa de bachillerato técnico Joaquín Gallegos Lara, específicamente en la figura profesional de electromecánica automotriz. Con el propósito de fomentar el desarrollo de competencias en protección y seguridad laboral durante las actividades prácticas en el taller, se realizaron encuestas a los estudiantes y se inspeccionaron las áreas de trabajo para identificar situaciones de riesgo. Además, se analizaron los protocolos existentes para el manejo de herramientas dentro de la institución.

Este estudio es crucial debido a la necesidad de garantizar la salud de los estudiantes del bachillerato, quienes actualmente carecen de conocimientos adecuados sobre el uso seguro de herramientas manuales y eléctricas en el taller de electromecánica automotriz. Es esencial que los estudiantes adquieran habilidades y conocimientos en seguridad laboral y protección del entorno (Guerra, Viera, Beltrán y Bonilla, 2021).

Al abordar este tema, se busca promover una cultura de seguridad en los estudiantes de bachillerato que están a nuestra responsabilidad como docentes técnicos de la institución, por lo tanto, es importante garantizar la integridad física y emocional de los estudiantes, ya que su bienestar es primordial para un óptimo rendimiento académico.

Además, al ser una figura profesional técnica, los estudiantes están expuestos a diferentes riesgos laborales, buscamos con esto brindarles herramientas prácticas para prevenir accidentes, daños personales, y fomentar su responsabilidad individual y colectiva en estos aspectos. De esta manera se contribuye al bienestar y desarrollo integral de los estudiantes, así como a la formación de profesionales comprometidos con la seguridad personal en la figura profesional de electromecánica automotriz.

La seguridad laboral surgió en la década de 1980, vinculada a la gestión de la seguridad dentro de las instituciones y manufacturas. Hoy en día, se



prioriza seguir normas de seguridad en todas las actividades diarias, especialmente en las empresas que crean estas normativas para prevenir accidentes laborales. La investigación en seguridad laboral incluye planes basados en análisis de riesgo y filosofía de mantenimiento como el Centrado en la Fiabilidad (RCM) y Mantenimiento Productivo Total (TPM). Muchas industrias usan estas prácticas para mejorar la productividad y garantizar una gestión adecuada de la seguridad.

En cuanto a la seguridad de trabajo, se busca promover la conciencia sobre la importancia de preservar la salud personal y reducir el impacto negativo de las actividades electromecánicas. Los estudiantes deben comprender los riesgos asociados con el manejo inadecuado de utillajes de mecánica y máquinas herramientas utilizadas en el taller, así como la necesidad de implementar prácticas sostenibles.

Al desarrollar competencias para mejorar la seguridad personal, se busca brindar a los estudiantes las herramientas necesarias para identificar riesgos, tomar decisiones informadas y actuar de manera segura en su entorno. Esto les permitirá adquirir habilidades transferibles a otros ámbitos de su vida personal y profesional.

La seguridad personal es crucial en la educación técnico-profesional, especialmente para quienes estudian Electromecánica Automotriz. Los estudiantes de esta área suelen enfrentar riesgos que pueden afectar su salud y bienestar. Por ello, es vital desarrollar normas mediante programas de seguridad laboral, capacitaciones y la promoción de prácticas sostenibles en las instituciones educativas para mejorar la seguridad de los estudiantes de Bachillerato en Electromecánica Automotriz (Ruiz, Delclòs, García, Ronda y Fernando, 2014).

La Organización Internacional del Trabajo (OIT) subraya la relevancia de mantener buenas condiciones de seguridad y salud en el ámbito laboral, enfatizando que dichas condiciones son esenciales tanto para el bienestar de



los trabajadores como para el éxito empresarial. Asimismo, la OIT afirma que contar con seguridad y salud en el trabajo es un derecho humano esencial.

Es crucial que los estudiantes de la Carrera Profesional en Electromecánica Automotriz reciban una formación adecuada por parte de los docentes técnicos encargados, que les permita trabajar de manera segura y sostenible en el sector automotor. La educación técnica debe dotar a los estudiantes no solo de habilidades técnicas y empresariales, sino también promover la cultura de la seguridad personal. Según el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2021): la educación técnica y profesional debe ser relevante, actualizada y acorde con las demandas del mercado laboral, incluyendo la formación en competencias técnicas, empresariales y sociales, así como en valores y actitudes.

También, es necesario desarrollar competencias que permitan integrar la seguridad personal en el currículo de Electromecánica Automotriz. El objetivo general de esta investigación es, diseñar estrategias didácticas para formar competencias de protección y seguridad del trabajo en las actividades prácticas de taller, en los módulos formativos de la figura profesional Electromecánica Automotriz. Para lograr este objetivo, se establecerán los siguientes objetivos específicos:

- Fundamentar teóricamente la formación de competencias de protección y seguridad del trabajo durante el proceso de enseñanza en las actividades prácticas de taller de mantenimiento del vehículo
- Diagnosticar el estado actual de la formación de competencias de protección y seguridad del trabajo durante las actividades prácticas de taller de mantenimiento en los módulos formativos.
- Diseñar estrategia didáctica para el desarrollo de las actividades prácticas de taller en los módulos formativos asociados al mantenimiento de los sistemas del vehículo con vistas a formar



competencias de protección y seguridad del trabajo.

- Validar parcialmente la efectividad de la implementación de la estrategia didáctica en el proceso de enseñanza práctica de taller en los módulos formativos de mantenimiento de los sistemas componentes del vehículo.

Por lo tanto, estos elementos esenciales para estudiar competencias de protección y seguridad en el trabajo nos llevaron a plantear la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo desarrollar competencias de protección y seguridad del trabajo en las actividades prácticas de taller en los módulos formativos de Electromecánica Automotriz en la Unidad Educativa Joaquín Gallegos Lara de Guayaquil?

En el estudio sobre la formación de competencias de protección y seguridad laboral durante actividades prácticas en el taller del módulo formativo de Electromecánica Automotriz en la Unidad Educativa Joaquín Gallegos Lara, se realizó un exhaustivo análisis para identificar las variables. Primero, se determinó la variable dependiente: la formación de competencias de protección y seguridad laboral. Luego, se identificó la variable independiente: estrategias para el desarrollo de actividades prácticas en el taller.

Al abordar la seguridad personal en la profesión de Electromecánica automotriz, se destacan conceptos fundamentales sobre seguridad y riesgos laborales. Este documento examina la importancia de las precauciones que deben tomarse en los talleres de electromecánica automotriz de la Unidad Educativa Joaquín Gallegos Lara, ubicada en el cantón Guayaquil, Ecuador.

Todo estudiante que realiza prácticas en el taller a lo largo de la jornada de estudios en la unidad educativa se puede ver afectado por los riesgos que se presentan al realizar las actividades prácticas, lo que puede afectar a su



salud. Hay varias formas en las que se pueden desencadenar riesgos: desde los más leves a los más graves; estos problemas causados por un mal manejo de utillajes de mecánica o máquinas-herramientas, pueden presentarse en el momento o aparecer tras un tiempo (días, semanas o meses).

El riesgo laboral se refiere a la posibilidad de que un empleado experimente lesiones o problemas de salud como consecuencia de su actividad profesional. Este concepto abarca tanto la probabilidad de que ocurra un incidente perjudicial como la gravedad potencial del daño resultante. La evaluación del riesgo laboral considera diversos factores, incluyendo la naturaleza de las tareas realizadas, el entorno de trabajo y los materiales o equipos utilizados, para determinar el nivel de peligro al que están expuestos los trabajadores en su día a día (Barba, Fernández, Morales y Rodríguez, 2014).

En conformidad con Echemendía (2011): el riesgo implica la posibilidad de que suceda un evento adverso. Este término engloba la evaluación de las consecuencias potencialmente negativas en diversos ámbitos, como la seguridad personal, los bienes materiales y la continuidad de las operaciones comerciales. La cuantificación del riesgo considera factores como la frecuencia de ocurrencia y la magnitud de los daños, que pueden derivar de causas naturales o de la exposición a condiciones peligrosas específicas. Esta perspectiva integral del riesgo permite una mejor preparación y gestión ante posibles eventualidades, facilitando la implementación de medidas preventivas y de mitigación adecuadas.

El objetivo del artículo es diseñar estrategias didácticas para formar competencias de protección y seguridad del trabajo en las actividades prácticas de taller, en los módulos formativos de la figura profesional Electromecánica Automotriz. Este objetivo busca mejorar la formación en seguridad laboral durante las prácticas de taller en la educación técnica de electromecánica automotriz, específicamente en la Unidad Educativa Joaquín



Gallegos Lara de Guayaquil, Ecuador.

2. Metodología (Materiales y métodos)

La metodología empleada en esta investigación se fundamenta en un enfoque cualitativo y descriptivo, centrado en el estudio de la seguridad personal en los talleres de electromecánica automotriz de la Unidad Educativa Joaquín Gallegos Lara del cantón Guayaquil, Ecuador (Yin, 2016a).

2.1. Diseño de la investigación

Se utilizó un diseño de investigación descriptivo-cualitativo, alineado con el objetivo cuatro del Informe sobre los ODS 2023. El propósito fundamental de una educación integral radica en ofrecer a cada individuo, sin distinción alguna, la oportunidad de desarrollar plenamente su potencial. Este enfoque implica la creación de sistemas educativos que no solo sean accesibles para todos, sino que también se adapten a las diversas necesidades y capacidades de los estudiantes.

Al fomentar un ambiente de aprendizaje equitativo, se busca eliminar las barreras que impiden la participación activa y el éxito académico de grupos tradicionalmente marginados. La calidad educativa, en este contexto, se mide por su capacidad para equipar a los estudiantes con las habilidades y conocimientos necesarios para enfrentar los desafíos del mundo moderno, promoviendo así una sociedad más justa y próspera (Naciones Unidas, ONU, 2023b).

2.2. Técnicas de recolección de datos

Se utilizaron los siguientes métodos para recolectar los datos: a). Revisión de la literatura; b). Entrevistas semiestructuradas; c). Observación participante; y d). Encuestas. A continuación, se detallan estas técnicas:

a). Revisión bibliográfica: Se consultaron fuentes académicas como

publicaciones, artículos científicos y tesis de universidades nacionales e internacionales sobre seguridad en talleres de electromecánica automotriz. También se consideraron los lineamientos establecidos por las Naciones Unidas (ONU, 2023a).

- b). Entrevistas semiestructuradas: Se realizaron entrevistas a estudiantes y docentes para describir las necesidades y problemas relacionados con la seguridad en los talleres (Yin, 2016b).
- c). Observación participante: Se monitoreó cómo los estudiantes practican las normas de seguridad personal en los talleres, describiendo los niveles de uso de equipos de seguridad industrial y la práctica diaria de normas básicas de seguridad (Kawulich, 2005a).
- d). Encuestas: Se aplicaron a estudiantes, profesores y directivos para obtener información sobre el desarrollo y la enseñanza de competencias en seguridad laboral (Kawulich, 2005b).

2.3. Análisis de datos

Los datos cualitativos se analizaron mediante las siguientes técnicas:

- a). Análisis FODA: Se sintetizaron los resultados obtenidos en campo para determinar las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas de la institución educativa, el tema investigado y la figura profesional.
- b). Conceptualización de variables: Se realizó para permitir a los investigadores corregir los fallos en los talleres donde se realizan las prácticas de electromecánica automotriz.

2.4. Métodos específicos por objetivo

Para cada objetivo específico se emplearon los siguientes métodos:

- O.E1: Método del nivel teórico (análisis y síntesis) para fundamentar teóricamente la formación de competencias.



- O.E2: Métodos del nivel empírico (observación del desempeño, encuestas, guía de observación de clases) para diagnosticar el estado actual de la formación de competencias.
- O.E3: Método sistémico estructural para diseñar la estrategia didáctica.
- O.E4: Criterio de expertos y talleres de socialización para validar parcialmente la efectividad de la implementación de la estrategia didáctica.

2.5. Propuesta del diseño Teórico-Methodológico

Para los módulos formativos vinculados a unidades de competencia, se estipula trabajar con materiales, equipos y herramientas de mecánica necesarios para el mantenimiento de diversos sistemas automotrices. Esta formación se lleva a cabo en espacios de taller debido a su naturaleza práctica.

2.6. Consideraciones éticas

En el desarrollo de esta investigación, se tomaron en cuenta las siguientes consideraciones éticas:

- a). Consentimiento informado: Se obtuvo el consentimiento informado de todos los participantes del estudio, incluyendo estudiantes, docentes y directivos. Se les explicó claramente el propósito de la investigación, los procedimientos a seguir y cómo se utilizaría la información recolectada.
- b). Confidencialidad y anonimato: Se garantizó la confidencialidad de la información proporcionada por los participantes. Los datos se manejaron de forma anónima en todo el proceso de análisis y presentación de resultados.
- c). Participación voluntaria: Se aseguró que la participación en el estudio fuera completamente voluntaria. Los participantes fueron informados de su derecho a retirarse del estudio en cualquier momento sin



consecuencias negativas.

- d). Protección de menores: Dado que el estudio involucra a estudiantes de bachillerato, se tomaron medidas adicionales para proteger sus derechos e intereses. Se obtuvo el consentimiento de los padres o tutores legales cuando fue necesario.
- e). Aprobación institucional: Se obtuvo la aprobación de la Unidad Educativa Joaquín Gallegos Lara para llevar a cabo la investigación en sus instalaciones y con su comunidad educativa.
- f). Seguridad: Considerando que el estudio involucra prácticas en talleres de electromecánica, se aseguró que todas las actividades de investigación cumplieran con las normas de seguridad establecidas por la institución.
- g). Beneficencia: La investigación se diseñó con el objetivo de beneficiar a la comunidad educativa, mejorando las prácticas de seguridad en los talleres de electromecánica automotriz.
- h). Transparencia: Los resultados de la investigación serán compartidos con la institución educativa y los participantes, contribuyendo así a la mejora de las prácticas educativas y de seguridad.

2.7. Limitaciones del estudio

Es importante reconocer las siguientes limitaciones del presente estudio:

- a). Alcance geográfico: El estudio se limita a una sola institución educativa, la Unidad Educativa Joaquín Gallegos Lara del cantón Guayaquil, lo que puede afectar la generalización de los resultados a otras instituciones o contextos geográficos.
- b). Tamaño de la muestra: Aunque se utilizaron múltiples métodos de recolección de datos, el tamaño de la muestra puede ser limitado al centrarse en una sola institución, lo que podría afectar la representatividad de los hallazgos.



- c). Enfoque en una sola figura profesional: El estudio se centra específicamente en la figura profesional de Electromecánica Automotriz, lo que podría limitar la aplicabilidad de los resultados a otras áreas técnicas.
- d). Temporalidad: El estudio proporciona una visión transversal de la situación en un momento específico, lo que podría no capturar cambios o tendencias a largo plazo en la formación de competencias de seguridad.
- e). Subjetividad en métodos cualitativos: El uso predominante de métodos cualitativos, aunque apropiado para el objetivo del estudio, puede introducir cierto grado de subjetividad en la interpretación de los datos.
- f). Limitaciones en la validación: La validación parcial de la efectividad de la estrategia didáctica propuesta podría no capturar completamente su impacto a largo plazo o en diferentes contextos educativos.
- g). Enfoque en seguridad: Al centrarse específicamente en las competencias de protección y seguridad del trabajo, el estudio podría no abordar otros aspectos importantes de la formación técnica en Electromecánica Automotriz.
- h). Dependencia de auto-informes: Parte de los datos recolectados dependen de auto-informes de los participantes (por ejemplo, en encuestas y entrevistas), lo que podría introducir sesgos de deseabilidad social o de memoria.

Estas limitaciones deben tenerse en cuenta al interpretar los resultados y considerar su aplicabilidad en otros contextos. Futuros estudios podrían abordar estas limitaciones ampliando el alcance geográfico, aumentando el tamaño de la muestra, o utilizando métodos mixtos para triangular los hallazgos cualitativos con datos cuantitativos.

3. Resultados

Los resultados de la investigación sobre la formación en competencias de protección y seguridad laboral, durante las actividades prácticas en el taller del módulo formativo de Metalmecánica para la figura profesional de Electromecánica Automotriz, revelaron varios hallazgos importantes. A través de la revisión de literatura, encuestas y entrevistas, se identificó una necesidad urgente de mejorar la conciencia y prácticas de seguridad personal entre los estudiantes de esta especialidad.

Además, se encontró que el uso de recursos audiovisuales y la capacitación en competencias constructivistas por parte del profesorado pueden influir en la efectividad educativa en este campo. También se observó que los estudiantes presentan un conocimiento variable sobre el ámbito laboral, lo que subraya la importancia de implementar estas competencias de seguridad personal en el trabajo, promoviendo así las prioridades y oportunidades dentro de la profesión de Electromecánica Automotriz.

Los resultados de los estudios diagnósticos realizados al desarrollo de las actividades prácticas del taller de mantenimiento en los módulos formativos arrojan limitaciones en el aprendizaje de los estudiantes. La tabla 1 resume los principales hallazgos de los estudios diagnósticos realizados sobre las actividades prácticas de taller en los módulos formativos de Electromecánica Automotriz.

Tabla 1. Diagnóstico de limitaciones y causas en la formación de competencias de seguridad laboral en Electromecánica Automotriz.

Resultados	Limitaciones	Causas
Estudios diagnósticos	Desconocen la normativa vigente sobre seguridad e higiene	No se conciben tareas docentes relativas al cumplimiento de las normas de seguridad
Actividades prácticas de taller	No detectan situaciones de riesgo habituales	No se contemplan tareas evaluativas relacionadas con el cumplimiento de las



Artículo Original / Original Article

		normas de protección
Módulos formativos	No relacionan medios y equipos de seguridad con los riesgos	
	No aplican medidas de primeros auxilios en situaciones simuladas	

Fuente: Los Autores (2024).

En síntesis, la tabla 1 muestra una relación entre los resultados obtenidos, las limitaciones identificadas en el aprendizaje de los estudiantes y las causas que provocan estas deficiencias en la formación de competencias de seguridad y protección en el trabajo.

Los resultados acerca de la formación en protección y seguridad dentro del módulo de Metalmecánica para Electromecánica Automotriz revelaron varios puntos clave. La revisión de literatura, junto con encuestas y entrevistas, evidenció la necesidad urgente de mejorar la conciencia y las prácticas de seguridad entre los estudiantes. Además, se subrayó que el empleo de recursos audiovisuales y la capacitación de los docentes en competencias constructivistas pueden contribuir positivamente a la efectividad educativa.

Los resultados también indicaron que los estudiantes muestran un nivel variable de conocimiento sobre el campo laboral, lo que resalta la importancia de implementar estas competencias de seguridad personal en el trabajo, para promover y dar a conocer las prioridades y oportunidades en la figura profesional de Electromecánica Automotriz.

4. Conclusiones

Este estudio revela la urgente necesidad de mejorar las prácticas de seguridad en los talleres de la Unidad Educativa Joaquín Gallegos Lara. Los hallazgos demuestran una brecha significativa entre el conocimiento teórico y la aplicación práctica de las normas de seguridad, con implicaciones directas



en la preparación de los estudiantes para su futuro profesional en el campo automotriz.

La investigación destaca la importancia de integrar estrategias didácticas innovadoras, como el uso de recursos audiovisuales y la implementación de enfoques constructivistas, para mejorar la efectividad en la enseñanza de competencias de seguridad laboral. Esto no solo contribuye a la formación técnica de los estudiantes, sino que también fomenta una cultura de seguridad fundamental en el sector.

Un aspecto novedoso y relevante es la identificación de la variabilidad en el conocimiento de los estudiantes sobre el ámbito laboral y sus implicaciones en seguridad. Esto sugiere la necesidad de un enfoque más contextualizado en la formación técnica, que vincule estrechamente las prácticas de taller con las realidades del mercado laboral.

En comparación con estudios similares en el campo de la educación técnica, nuestra investigación resalta la importancia de abordar la seguridad no solo como un conjunto de normas, sino como una competencia integral que debe ser desarrollada a lo largo de todo el proceso formativo. Esto coincide con las tendencias actuales en educación profesional, pero va más allá al proponer estrategias específicas para el contexto de la electromecánica automotriz.

Para futuras investigaciones, se recomienda explorar la efectividad a largo plazo de las estrategias didácticas propuestas, así como su aplicabilidad en diferentes contextos educativos y geográficos. Además, sería valioso investigar cómo estas competencias de seguridad se transfieren al entorno laboral real una vez que los estudiantes se gradúan.

Es importante reconocer las limitaciones del estudio, particularmente su enfoque en una sola institución educativa y en una figura profesional específica. Esto puede afectar la generalización de los resultados. Sin embargo, la metodología utilizada y los hallazgos obtenidos proporcionan una



base sólida para futuras investigaciones más amplias en el campo de la seguridad laboral en la educación técnica.

Para culminar, este estudio demuestra que la formación en competencias de protección y seguridad es un componente crítico en la preparación de los estudiantes del área automotriz. La implementación de estrategias didácticas enfocadas en la seguridad no solo mejora la calidad de la educación técnica, sino que también contribuye significativamente a la creación de un entorno laboral más seguro en el sector. Estos hallazgos tienen el potencial de influir en la política educativa y en las prácticas de formación técnica, promoviendo un enfoque más integral y orientado a la seguridad en la educación profesional.

5. Referencias

- Barba, E., Fernández, M., Morales, N., & Rodríguez, A. (2014). **Salud y seguridad en el trabajo (SST): Aportes para una cultura de la prevención.** Material de apoyo a la formación. Suiza: Organización Internacional del Trabajo.
- Echemendía, B. (2011). **Definiciones acerca del riesgo y sus implicaciones.** *Revista Cubana de Higiene y Epidemiología*, 49(3), 470-481, e-ISSN: 1561-3003. Cuba: Editorial Ciencias Médicas.
- Guerra, P., Viera, D., Beltrán, D., & Bonilla, S. (2021). **Seguridad industrial y capacitación: Un enfoque preventivo de salud laboral.** ISBN: 978-9942-821-20-1. Quito, Ecuador: Editorial de la Universidad Tecnológica Indoamérica.
- Kawulich, B. (2005a,b). **La observación participante como método de recolección de datos.** *FQS. Forum: Qualitative Social Research*, 6(2), 1-32, e-ISSN: 1438-5627. Recuperado de: <https://doi.org/10.17169/fqs-6.2.466>
- MINEDUC (2021). **Plan Nacional de Educación y Formación Técnica y**



- Profesional.** Primera Edición. Quito, Ecuador: Ministerio de Educación. ONU (2023a,b). **Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.** Edición especial, ISBN: 9789210024938. Nueva York, Estados Unidos: Naciones Unidas.
- Ruiz, C., Delclòs, J., García, A., Ronda, E., & Fernando, B. (2014). **Salud laboral: Conceptos y técnicas para la prevención de riesgos laborales.** 4^{ta} edición, ISBN: 978-84-458-2146-6. España: Elsevier España.
- Yin, R. (2016a,b). **Qualitative Research from Start to Finish.** Second Edition, ISBN: 978-1-4625-1797-8. New York, United States: The Guilford Press.

Arturo Rafael Cadena Calixtoe-mail: artcadarq90@hotmail.com

Nacido en Guayaquil, Ecuador, el 19 de septiembre del año 1964. Estudios superiores realizados en la Universidad de Guayaquil (UG), donde obtuve los siguientes títulos: Magister en Arquitectura Mención Planificación Territorial y Gestión Ambiental; de profesión Arquitecto; Docente de tercer nivel en la Marina Mercante del Ecuador en el curso de Formación de Oficiales Navales; Docente de Bachillerato Técnico en la Unidad Educativa Joaquín Gallegos Lara.

Galo Fernando Yungan Sinaluisae-mail: chaloyungan@yahoo.es

Nacido en Riobamba, Ecuador, el 12 de octubre del año 1985. Tecnólogo en Mantenimiento Industrial; Licenciado en ciencias de la educación, títulos obtenidos en la Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH); Docente de bachillerato técnico en la Unidad Educativa Tomas Oleas, desde el 01 de octubre de 2016; a partir del año 2022 me encuentro laborando en la Unidad Educativa Joaquín Gallegos Lara, como docente de la figura profesional de Electromecánica Automotriz.



Estrategias de la Lectoescritura en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje de Lengua y Literatura

Autores: Blanca Balbina Robles Ochoa
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
balbina.robles@educacion.gob.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0002-4393-5028>

Emerson Voltaire Ojeda Jaramillo
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
emerson.ojeda@educacion.gob.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0000-0978-7207>

Tutor: Carlos Roberto Humanante Cabrera
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
crhumanantec@ube.edu.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-5647-5342>

Profesor de Planta: Wilber Ortiz Aguilar
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
wortiza@ube.edu.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-7323-6589>

Resumen

La lectoescritura es fundamental para el desarrollo integral de los niños. Este estudio tuvo como objetivo desarrollar una estrategia efectiva para mejorar la lectoescritura en estudiantes de cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa "Primicias de la Cultura" en Quito para 2024. Se utilizó una metodología mixta cualitativa-cuantitativa de tipo descriptivo no experimental. Se aplicaron métodos teóricos, analíticos y deductivos para evaluar las características de la estrategia didáctica en lengua y literatura. Se realizaron entrevistas, observaciones directas y encuestas a 35 estudiantes y 2 docentes. La estrategia se estructuró en tres fases: diagnóstica, formativa y evaluativa. Los resultados mostraron que esta estrategia es un recurso eficaz para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Mejoró significativamente los niveles cognitivos relacionados con la lectoescritura, fomentó el interés por la lectura, elevó la autoestima y desarrolló habilidades actitudinales en los estudiantes. Sin embargo, se identificaron desafíos como la escasez de recursos didácticos y limitaciones en la expresión escrita de los estudiantes. Se observó que la mayoría de los estudiantes (26%) dedican menos de 1 hora diaria a la lectura, mientras que un 14% casi nunca lee. El estudio también destacó el potencial de las TIC como herramienta para fomentar la autonomía y participación activa de los estudiantes. Se recomienda aplicar la estrategia en el aula, promover actividades que despierten el interés por la lectura, capacitar a los docentes en su implementación, y monitorear regularmente el progreso de los estudiantes.

Palabras clave: lectoescritura; estrategia de enseñanza; lengua y literatura; educación básica; aprendizaje activo.

Código de clasificación internacional: 5801.07 - Métodos pedagógicos.

Cómo citar este artículo:

Robles, B., Ojeda, E., Humanante, C. (Tut.) & Ortiz, W. (Prof.). (2024). **Estrategias de la Lectoescritura en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje de Lengua y Literatura**. *Revista Científica*, 9(Ed. Esp. 2), 61-81, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.3.61-81>

Fecha de Recepción:
20-01-2024

Fecha de Aceptación:
20-04-2024

Fecha de Publicación:
06-05-2024



Literacy Strategies in the Teaching-Learning Process of Language and Literature

Abstract

Literacy is fundamental for the integral development of children. This study aimed to develop an effective strategy to improve literacy in fourth-year students of Basic General Education at the “First Fruits of Culture” Educational Unit in Quito for 2024. A mixed qualitative-quantitative methodology of a non-experimental descriptive type was used. Theoretical, analytical, and deductive methods were applied to evaluate the characteristics of the didactic strategy in language and literature. Interviews, direct observations, and surveys were conducted with 35 students and 2 teachers. The strategy was structured in three phases: diagnostic, formative, and evaluative. The results showed that this strategy is an effective resource for the teaching-learning process. It significantly improved cognitive levels related to literacy, fostered interest in reading, raised self-esteem, and developed attitudinal skills in students. However, challenges were identified such as the scarcity of didactic resources and limitations in students' written expression. It was observed that the majority of students (26%) spend less than 1 hour daily on reading, while 14% almost never read. The study also highlighted the potential of ICT as a tool to promote student autonomy and active participation. It is recommended to apply the strategy in the classroom, promote activities that awaken interest in reading, train teachers in its implementation, and regularly monitor student progress.

Keywords: literacy; teaching strategy; language and literature; basic education; active learning.

International classification code: 5801.07 - Pedagogical methods.

How to cite this article:

Robles, B., Ojeda, E., Humanante, C. (Tut.) & Ortiz, W. (Prof.). (2024). **Literacy Strategies in the Teaching-Learning Process of Language and Literature**. *Revista Científica*, 9(Ed. Esp. 2), 61-81, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.3.61-81>

Date Received:
20-01-2024

Date Acceptance:
20-04-2024

Date Publication:
06-05-2024



1. Introducción

El aprendizaje basado en proyectos ha sido fundamental en la formación de competencias comunicacionales esenciales para los estudiantes, facilitando la adquisición de habilidades clave en el proceso educativo. La lectoescritura, como una habilidad crucial, contribuye significativamente al desarrollo integral de los niños al permitirles comunicarse y procesar información vital para su vida diaria. No obstante, en la Unidad Educativa “Primicias de la Cultura” en Quito, Ecuador, la enseñanza de la lectoescritura no ha sido optimizada para mejorar las capacidades de lectura y escritura de los estudiantes. Este estudio, por lo tanto, se enfoca en identificar las estrategias de lectoescritura utilizadas por los docentes con el objetivo de fortalecer el proceso de escritura y analizar su desarrollo.

Las estrategias de lectoescritura y la creación literaria son poco utilizadas por los docentes, lo que repercute negativamente en la calidad del aprendizaje. Dado que la lectura y la escritura son procesos interrelacionados, su enseñanza debe ser gradual y coherente. Debido a que la escritura es una de las dificultades más comunes entre los estudiantes, resulta imperativo identificar las estrategias de lectoescritura empleadas por los docentes, con el fin de analizar su impacto en el desarrollo de la creatividad literaria de los alumnos (Gracia, 2019).

Esta investigación aporta beneficios a la sociedad, a los docentes y a la comunidad educativa, subrayando la relevancia de innovar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al fomentar la lectura, se impulsa el desarrollo de la capacidad reflexiva en los estudiantes, estimulando su percepción, concentración y empatía. Además, se activan áreas del cerebro que aceleran la creatividad y la imaginación, lo que contribuye a mejorar la habilidad para escribir de manera didáctica y la calidad del estudio.

Las estrategias de lectoescritura son esenciales en el proceso de creación literaria, ya que guían el desarrollo de las habilidades de los



estudiantes y ayudan a superar las dificultades de aprendizaje. No obstante, es preocupante que muchos alumnos enfrenten obstáculos significativos en su proceso educativo.

En este sentido, Briones, Delgado, Briones, Moreira, Moreira y Aguilera (2023): han abordado la importancia de la lectoescritura, definiéndola como la conexión entre la lectura y la escritura, dos procesos que pueden presentar dificultades durante la infancia. Estos procesos necesitan una estimulación continua para que los niños se sientan cómodos a medida que se desarrollan. Algunos beneficios clave de la lectoescritura incluyen el desarrollo del lenguaje, que mejora la capacidad de expresión comunicativa; la estimulación del pensamiento propio y del aprendizaje, fomentando el pensamiento crítico y creativo; el desarrollo de la imaginación, permitiendo a los niños ejercitar su creatividad; el mejoramiento de la ortografía, que contribuye a una escritura más precisa; la atención a la escucha activa y al habla, ayudando a desarrollar habilidades de comunicación; el mantenimiento de la concentración, ya que la comunicación constante mantiene la atención; y la motivación para el aprendizaje significativo, evitando que las actividades se vuelvan tediosas.

Los estudiantes han enfrentado diversas dificultades para expresar sus ideas por escrito, lo que se refleja en textos sencillos y con limitada creatividad, lo que hace crucial fomentar su práctica. Para Álvarez y Ramírez (2006): el desarrollo de la creación literaria en los estudiantes lleva a resultados positivos, mejorando la calidad de sus producciones escritas. El aprendizaje en el aula ha permitido que los estudiantes adquieran habilidades para indagar, analizar, descubrir, razonar y encontrar soluciones, elementos esenciales para un proceso educativo efectivo.

La estrategia presentada para el desarrollo de la lectoescritura se centra en la literatura infantil (Cabrejo, 2020). Se siguieron estos pasos: identificar el objeto de estudio, plantear el problema, definir el objetivo, seleccionar métodos de investigación, aplicarlos, procesar y analizar la información, y compartir los



resultados. El desarrollo del lenguaje infantil es clave en la educación. Diseñamos estrategias para promover la lectoescritura en niños de 8 a 9 años. Para González y Díaz (2019): el aprestamiento es una preparación continua que fomenta habilidades, destrezas y actitudes positivas para el éxito académico y social.

El enfoque sociocultural de Vygotsky y Cole (1984), citado por Giler, Delgado y Martínez (2023): destaca la importancia del lenguaje como pilar de la comunicación y el aprendizaje. Esta perspectiva subraya la influencia crucial del entorno social y cultural en el desarrollo lingüístico y comunicativo de los individuos. Así, se entiende que las habilidades del lenguaje no se desarrollan de forma aislada, sino que evolucionan a través de las interacciones sociales y están profundamente arraigadas en el contexto cultural del aprendiz.

La adquisición de habilidades de lectoescritura representa un hito crucial en la formación temprana, trascendiendo la mera decodificación de símbolos. Este proceso integral no solo facilita la comprensión y expresión escrita, sino que también cataliza el desarrollo cognitivo, emocional y social del infante. Como cimiento del aprendizaje, la lectoescritura habilita la asimilación de conocimientos en diversas áreas académicas y cotidianas. Sin embargo, este camino de aprendizaje no está exento de obstáculos, presentando desafíos únicos que requieren atención individualizada y estrategias pedagógicas adaptativas para garantizar un desarrollo óptimo en cada estudiante.

Las dificultades en la adquisición de la lectoescritura se manifiestan cuando un estudiante muestra un retraso persistente en alcanzar los hitos esperados en este ámbito. Esta situación no solo afecta el dominio de la lectura y la escritura, sino que también puede obstaculizar el progreso en otras áreas académicas, creando un efecto dominó en el aprendizaje global.

Además de los desafíos puramente educativos, es importante considerar que algunas de estas dificultades pueden tener raíces neurológicas



o genéticas, añadiendo complejidad al diagnóstico y tratamiento. Los estudiantes que enfrentan estos obstáculos suelen experimentar problemas en la comprensión de textos, la fluidez lectora y la expresión escrita, lo que requiere un enfoque educativo especializado y multidisciplinario.

Para afrontar los retos en la adquisición de la lectoescritura, se han desarrollado diversas estrategias pedagógicas que abarcan desde métodos estructurados hasta enfoques más flexibles y centrados en el niño. Estas metodologías incluyen aproximaciones sintéticas, analíticas y mixtas, así como enfoques que privilegian el aprendizaje natural y espontáneo. En este sentido, González, Cánovas, Muñoz y Rabal (2021): enfatizan la importancia de un enfoque integral que involucre tanto a educadores como a familias. Este abordaje colaborativo no solo facilita el aprendizaje, sino que también fortalece la autoestima del estudiante al reconocer y celebrar sus logros. La conciencia de su propio progreso se convierte así en un poderoso motor de motivación, impulsando al alumno a perseverar en su aprendizaje con entusiasmo renovado.

Por su parte, Carrión (2023): propone que la lectoescritura es una actividad compleja que involucra tanto procesos cognitivos como socioculturales, y que la interacción entre el lector y el texto es esencial para la construcción del conocimiento. Este enfoque integral resalta la importancia de considerar múltiples factores en el desarrollo de las habilidades de lectoescritura.

Se han aplicado las tres fases del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) a la lectoescritura en cuarto grado de Educación General Básica: Primero, seleccionamos el tema y la pregunta guía negociando entre docentes y alumnos. Segundo, los alumnos investigan y crean conocimiento colaborativamente. Tercero, aplican lo aprendido en situaciones reales. Además, seleccionamos textos reflexivamente del Ministerio de Educación (MINEDUC, 2021a), para que los estudiantes interioricen y practiquen lo



aprendido.

El aprendizaje de la lectoescritura de acuerdo con las investigaciones realizadas por Espinosa (2018): tienen lugar a partir de una serie de etapas o hipótesis que permiten valorar los niveles de desarrollo real y potencial en que se encuentra los estudiantes. En la etapa presilábica se establece la distinción entre formas icónicas de representación (imágenes) y formas no icónicas (letras y números. En el proceso de adquisición de la lectoescritura, los estudiantes atraviesan etapas cruciales de desarrollo. Durante la fase silábica, los aprendices comienzan a reconocer la conexión entre los sonidos del habla y su representación escrita, asociando cada sílaba con un símbolo gráfico.

Esta comprensión evoluciona en la etapa silábico-alfabética, donde los estudiantes refinan su entendimiento, empezando a discernir que cada letra posee un valor sonoro específico. Este avance marca un paso significativo hacia la comprensión plena del sistema alfabético, permitiendo a los niños decodificar y construir palabras con mayor precisión y autonomía.

Las estrategias metodológicas en la enseñanza de la lectoescritura, según Arroyo (2021), son herramientas fundamentales que optimizan el proceso de aprendizaje. Estas incluyen técnicas como la relectura, la inferencia, la síntesis y la activación de conocimientos previos. Además, se fomenta el pensamiento reflexivo mediante la verbalización de ideas, el parafraseo y la explicación de conceptos en términos propios. La incorporación de vocabulario nuevo y el uso de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) enriquecen estas estrategias, proporcionando un enfoque multidimensional que potencia la comprensión y la expresión en los estudiantes de educación básica. Este conjunto de métodos no solo facilita la adquisición de habilidades lingüísticas, sino que también promueve un aprendizaje activo y significativo.

Para ello, nos hemos planteado como objetivo el diseñar estrategias didácticas en la lectoescritura utilizando la lectura comprensiva para fortalecer



el aprendizaje de los estudiantes del cuarto grado de educación general básica de la unidad educativa Primicias de la Cultura de Quito periodo lectivo 2024.

En definitiva, la presentación de este proyecto establece las bases para que los estudiantes tengan la oportunidad de compartir, socializar y disfrutar de la lectura de cuentos, resúmenes, parafraseados e inferir con sus compañeros, familias y otras personas, lo que aumenta el sentido comunicativo, lúdico y estético en la lectoescritura.

2. Metodología

Este estudio empleó una metodología mixta, combinando enfoques cualitativos y cuantitativos en un diseño descriptivo no experimental. Esta aproximación permitió una recolección integral de datos, capturando perspectivas tanto de docentes como de estudiantes para ofrecer una visión holística del fenómeno estudiado. La investigación se llevó a cabo en la Unidad Educativa “Primicias de la cultura de Quito” durante el año 2024, centrándose en el nivel de educación básica elemental. La muestra, seleccionada mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, incluyó a 2 docentes y 35 estudiantes de cuarto año de Educación General Básica (EGB). Este enfoque metodológico facilitó un análisis estadístico robusto, conduciendo a conclusiones significativas sobre la realidad educativa investigada.

La información que se obtuvo se basó en la técnica de cuestionario estructurado, que se aplicó a los estudiantes del cuarto grado. Además, se utilizó la ficha de observación para los docentes y la rectora de la institución. El objetivo principal fue obtener información y dar posibles soluciones sobre la problemática de la lectoescritura que existe en la Unidad Educativa. Para recopilar datos, se llevó a cabo sesiones sincrónicas con los estudiantes.

En las sesiones de aprendizaje, se abordaron temas de mayor complejidad que demandaban una orientación docente precisa y una participación estudiantil activa. Se implementaron estrategias didácticas que



fomentaban el involucramiento del alumno, incluyendo ejercicios de alfabetización como la identificación de letras, la práctica fonética, juegos lingüísticos, formación de palabras, análisis silábico y lectura expresiva.

Estas actividades, fundamentadas en los principios del aprendizaje significativo de Ausubel, buscaban activar y conectar los conocimientos previos de los estudiantes con la nueva información, promoviendo así una comprensión más profunda y duradera. Este enfoque interactivo no solo refuerza las habilidades de lectoescritura, sino que también estimula el pensamiento crítico y la metacognición en los alumnos.

Se realizó una evaluación basada en los bloques curriculares de Lectura del Ministerio de Educación (MINEDUC, 2021b). La población incluyó a estudiantes de 8 a 9 años de cuarto año de Educación General Básica "EGB", con un total de 35 estudiantes y dos docentes. Las estrategias para organizar la información obtenida se representaron por escrito, mejorando el aprendizaje significativo. Estas estrategias, aplicables en diferentes momentos de enseñanza, incluyeron representaciones visoespaciales dentro de la lectoescritura, representaciones lingüísticas y resúmenes.

3. Resultados

La investigación mixta ha contribuido al estudio sobre estrategias lectoescritura en el proceso de enseñanza y aprendizaje lengua y literatura. Es decir, nos ha permitido conocer la realidad de los niños, niñas y del entorno que les rodea obteniendo resultados con mayor precisión.

El estudio de desarrollo de la lectoescritura en niños y niñas de 8 a 9 años se estructuró en tres fases interconectadas para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje:

La fase diagnóstica empleó métodos descriptivos y predictivos para evaluar el nivel inicial de los estudiantes, estableciendo así una línea base para la intervención.



La fase formativa se centró en crear un ambiente de aprendizaje positivo, incorporando actividades estimulantes que potenciaran el rendimiento estudiantil.

Finalmente, la fase evaluativa se diseñó para medir el logro de los objetivos educativos, proporcionando un punto de referencia crucial para valorar la eficacia de la intervención y el progreso de los estudiantes hacia los niveles de desarrollo deseados.

Esta estructura trifásica permitió un abordaje integral y dinámico del proceso educativo, facilitando ajustes continuos basados en la retroalimentación obtenida en cada etapa. Para mejorar la aplicación de estrategias de lectoescritura, se ha podido considerar lo siguiente:

- Capacitación docente: Proporcionar formación y talleres específicos sobre estrategias de lectoescritura para que los docentes se sientan más seguros al aplicarlas en su enseñanza diaria. Integración curricular: Incorporar la lectoescritura como parte integral de todas las asignaturas Recursos y materiales: Proporcionar recursos y materiales didácticos que nos ha facilitado la implementación de estrategias de lectoescritura en el aula.

En una entrevista, dos docentes coinciden en que la lectoescritura es crucial en cuarto grado. Fomenta el desarrollo del lenguaje, la escritura y el pensamiento crítico y creativo, además de mejorar la concentración y la organización de ideas. La pedagoga menciona tres métodos: fonético, global y silábico. Los maestros resaltan estrategias efectivas como lectura en voz alta, dictados y copias, enfatizando el uso de diversos materiales y texturas para una exploración sensorial de la escritura. La detección temprana de dificultades como dislexia o disgrafía es esencial, así como la colaboración con los padres y la adaptación de estrategias para apoyar a estudiantes con necesidades específicas.

La tabla 1 presenta una “Ficha de Observación del desempeño docente en la clase de lectoescritura”. Esta ficha evalúa diversos aspectos de la práctica docente en la enseñanza de lengua y literatura, utilizando una escala



Artículo Original / Original Article

de frecuencia con colores asociados: Siempre (Azul) indica que el comportamiento o práctica se observa de manera constante y sistemática; Casi Siempre (Rojo) señala que el comportamiento se observa con regularidad, aunque no necesariamente en todas las situaciones; A Veces (Amarillo) sugiere que el comportamiento o práctica se observa ocasionalmente; Casi Nunca (Verde) indica que el comportamiento o práctica evaluada rara vez se observa; y Nunca (Naranja) representa que el comportamiento o práctica no se observa en absoluto durante las observaciones.

Tabla 1. Ficha de Observación del desempeño docente en la clase de lectoescritura.

Pregunta	Siempre	Casi Siempre	A Veces	Casi Nunca	Nunca	Total
¿Usted como docente aplica adecuadamente las estrategias metodológicas en el proceso de interaprendizaje de lengua y literatura?	3	6	0	0	0	9
¿Cumple con el plan de clase de lengua y literatura?	3	3	2	0	0	8
¿Considera usted que es importante la enseñanza de lengua y literatura?	3	0	0	0	0	3
¿Elabora materiales didácticos para el desarrollo de las clases de lengua y literatura?	2	2	0	0	0	4
¿Desarrolla la oralidad durante la clase de lectoescritura?	3	4	0	0	0	7
¿Usted como docente utiliza técnicas activas en el proceso de lectoescritura?	3	5	0	1	0	9
¿Usted cuenta con un rincón de lectura?	2	0	0	0	0	2
¿Usted motiva a sus estudiantes a leer correctamente en la clase?	3	1	0	0	0	4
¿Usted motiva a sus estudiantes a escribir correctamente en la clase?	3	1	0	0	0	4
¿En los estudiantes se desarrolla el proceso metodológico para la comprensión de textos?	3	3	3	1	0	10
Total	28	25	5	2	0	60
Porcentaje	47%	42%	8%	3%	0%	100%

Fuente: Los Autores (2024).

Los resultados muestran una tendencia positiva en el desempeño docente. La frecuencia de comportamientos se distribuye de la siguiente manera: Siempre (Azul): 47%, Casi Siempre (Rojo): 42%, A Veces (Amarillo): 8%, Casi Nunca (Verde): 3%, y Nunca (Naranja): 0% de las observaciones.

Entre los aspectos destacados, se observa que los docentes consideran



muy importante la enseñanza de lengua y literatura (100% Siempre (Azul)). La mayoría de los docentes aplican adecuadamente las estrategias metodológicas y utilizan técnicas activas en el proceso de lectoescritura, con respuestas principalmente en Siempre (Azul) y Casi Siempre (Rojo). Hay un alto cumplimiento del plan de clase y desarrollo de la oralidad durante las clases, con predominio de Siempre (Azul) y Casi Siempre (Rojo). Además, los docentes motivan constantemente a sus estudiantes a leer y escribir correctamente, con mayoría de respuestas en Siempre (Azul).

Sin embargo, también se identifican áreas de mejora. El desarrollo del proceso metodológico para la comprensión de textos muestra cierta variabilidad, con respuestas distribuidas entre Siempre (Azul), Casi Siempre (Rojo) y A Veces (Amarillo). La elaboración de materiales didácticos y la existencia de rincones de lectura podrían reforzarse, ya que no todos los docentes lo hacen Siempre (Azul).

En general, los resultados indican un desempeño docente muy positivo en la enseñanza de lectoescritura, con la mayoría de las prácticas observadas ocurriendo en las categorías Siempre (Azul) o Casi Siempre (Rojo). Esto sugiere una implementación consistente de estrategias efectivas en la enseñanza de lengua y literatura. Sin embargo, hay algunas áreas donde se podría mejorar la consistencia, como en el desarrollo del proceso metodológico para la comprensión de textos y en la elaboración de materiales didácticos, donde se observan algunas respuestas en A Veces (Amarillo) y Casi Nunca (Verde).

La tabla 2 presenta una “Rúbrica de evaluación Diagnóstica de los estudiantes”. Esta rúbrica evalúa diversos aspectos de los hábitos y actitudes de los estudiantes hacia la lectoescritura, utilizando una escala de frecuencia con colores asociados y los siguientes porcentajes: Siempre (Azul): 16%, Casi Siempre (Rojo): 6%, A Veces (Amarillo): 13%, Casi Nunca (Verde): 31%, y Nunca (Naranja): 7%.



Tabla 2. Rubrica de evaluación Diagnostica de los estudiantes.

Pregunta	Siempre	Casi Siempre	A Veces	Casi Nunca	Nunca	Total
¿Cómo te sientes al leer en general?	8	2	11	13	1	35
¿Tienes problemas al escribir un texto al dictado?	5	6	16	6	2	35
¿Entiendes lo que lees?	7	7	15	4	2	35
Elige una opción correcta: ¿Tus padres te ayudan a realizar tareas?	8	7	13	5	1	34
¿Te gustaría más tiempo a la lectura y dictados?	4	8	16	6	1	35
¿Crearías materiales para leer en casa?	8	1	4	3	4	20
¿Participarías en una obra teatral del cuento leído?	9	5	13	5	3	35
Total	49	36	88	42	14	229
Porcentaje	16%	6%	13%	31%	7%	72%

Fuente: Los Autores (2024).

Los resultados muestran una tendencia preocupante en la participación activa de los estudiantes en actividades de lectoescritura. El 31% de las respuestas se concentran en la categoría Casi Nunca (Verde), lo que sugiere que una proporción significativa de estudiantes no participan regularmente en estas actividades. Esto resalta la necesidad de crear un entorno más estimulante que fomente la colaboración, el intercambio de ideas y el compromiso con el material de lectura y escritura.

La ayuda de los padres en las tareas no parece ser constante, ya que solo el 16% de las respuestas caen en la categoría Siempre (Azul). Esto subraya la importancia de mantener una comunicación abierta entre padres, docentes y estudiantes para garantizar un apoyo adecuado en el aprendizaje y la enseñanza.

En cuanto al interés en la lectura y la escritura, aunque algunos estudiantes muestran un interés constante 16% en Siempre (Azul), una parte significativa de ellos solo muestra interés A veces (Amarillo) 13% o Casi Nunca (Verde) 31%. Fomentar este interés es una tarea desafiante pero fundamental para el desarrollo de habilidades de lectura y escritura.

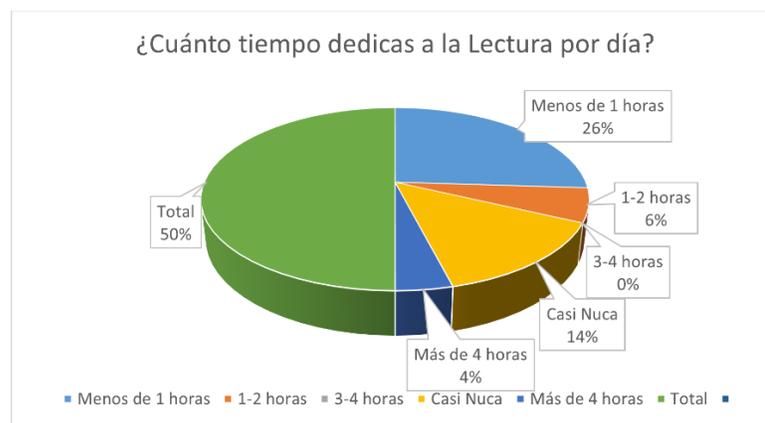
La disposición de los estudiantes para crear materiales de lectura para usar en casa parece ser baja, con un 7% de respuestas en la categoría Nunca

(Naranja). Esto sugiere que algunos estudiantes enfrentan problemas al escribir o leer textos. Mejorar la creación de materiales de lectura por parte de los estudiantes podría incluir establecer rutinas de lectura en clases o en casa, desarrollando un hábito lector saludable.

La participación en obras de teatro basadas en cuentos leídos también parece ser baja, con solo un 6% de respuestas en la categoría Casi Siempre (Rojo). Fomentar esta actividad podría ayudar a los estudiantes a construir sentido a partir de los textos, mejorando así la comprensión lectora y el trabajo en grupo.

Es importante notar que el total de los porcentajes suma 72%, lo cual sugiere que puede haber datos faltantes o alguna inconsistencia en la recopilación de datos. Este aspecto debería ser investigado para asegurar la precisión del análisis. Además, estos resultados pueden no ser representativos de todos los estudiantes y se necesita un análisis más profundo para entender completamente las necesidades individuales y colectivas en el desarrollo de habilidades de lectoescritura. El gráfico 1 muestra la distribución del tiempo dedicado a la lectura diaria por los estudiantes encuestados.

Gráfico 1. ¿Cuánto tiempo dedicas a las Lectura por día?.



Fuente: Los Autores (2024).

A diferencia de lo mencionado en la interpretación previa, los datos



revelan lo siguiente:

- La mayoría de los estudiantes (26%) dedican menos de 1 hora a la lectura diaria.
- Un 14% de los estudiantes casi nunca lee, lo cual es un porcentaje significativo y preocupante.
- Solo el 6% de los estudiantes dedica entre 1-2 horas a la lectura diaria, no siendo esta la categoría mayoritaria como se sugería anteriormente.
- Un pequeño porcentaje (4%) dedica más de 4 horas a la lectura diaria.
- Curiosamente, no hay estudiantes que dediquen entre 3-4 horas a la lectura (0%).
- El gráfico muestra un "Total" del 50%, lo cual sugiere que puede haber datos faltantes o un error en la representación.

Esta distribución indica que la mayoría de los estudiantes dedican poco tiempo a la lectura diaria, lo cual podría ser un área de mejora. No se observa un gráfico horizontal adicional en esta imagen que indique objetivos específicos de los estudiantes.

Es importante notar que estos resultados difieren significativamente de la interpretación original proporcionada, y sugieren que se necesitan estrategias para fomentar hábitos de lectura más sólidos entre los estudiantes.

La educación literaria se nutre de diversas actividades y estrategias que fomentan un acercamiento multifacético a los textos, como señala Gómez-Arteta (2021). Estas prácticas no solo promueven la reflexión y el disfrute, sino que también estimulan la creatividad y el pensamiento crítico de los estudiantes.

Al centro de este enfoque se encuentra la interacción con textos literarios, tanto en su lectura como en su producción, sirviendo como vehículo principal para el desarrollo de habilidades comunicativas. Actividades como la dramatización y la lectura interpretativa trascienden la mera comprensión textual, convirtiéndose en experiencias que forjan la identidad cultural y la autopercepción del estudiante. Este abordaje holístico de la literatura no solo enriquece las competencias lingüísticas, sino que también contribuye al crecimiento personal y social del educando.



4. Conclusiones

La presente investigación revela hallazgos significativos sobre el desarrollo de habilidades fundamentales en estudiantes de cuarto grado de Educación General Básica, planteando importantes implicaciones para la práctica educativa.

El estudio demuestra que el aprendizaje de la lectura y escritura es un proceso complejo que requiere tiempo y estrategias específicas para su desarrollo efectivo. Se ha evidenciado que cuando se implementan métodos que promueven la imaginación, creatividad y participación activa de los estudiantes, el proceso de aprendizaje se vuelve más atractivo y eficaz. En particular, la escritura de cuentos ha demostrado ser una herramienta valiosa para establecer conexiones entre la expresión escrita y los procesos de pensamiento, permitiendo a los estudiantes comunicar sus ideas y sentimientos de manera más fluida.

Un hallazgo relevante es la estrecha relación entre la lectura y la escritura como procesos interconectados. La adquisición de habilidades en un área influye directamente en el desarrollo de la otra, lo que subraya la importancia de abordar ambos aspectos de manera integrada en la enseñanza.

Sin embargo, el estudio también ha identificado desafíos significativos. Se observa una escasez de recursos y materiales didácticos en la institución educativa, lo que dificulta la implementación de estrategias innovadoras por parte de los docentes. Además, los estudiantes presentan limitaciones considerables para expresar sus ideas de forma escrita, lo que restringe su creatividad y capacidad de expresión.

Un aspecto preocupante es la prevalencia de métodos de enseñanza tradicionales y conductuales, que resultan en estudiantes pasivos y poco reflexivos. Esto sugiere la necesidad urgente de una transformación en las prácticas pedagógicas hacia enfoques más participativos y centrados en el



estudiante.

La investigación destaca el potencial de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La incorporación de herramientas informáticas puede fomentar la autonomía y la participación activa de los estudiantes, especialmente en la fase de comprensión lectora. A partir de estos hallazgos, se proponen las siguientes recomendaciones:

1. Implementar la estrategia desarrollada en este estudio en el aula de lengua y literatura, dado que ha demostrado ser eficaz para mejorar las habilidades fundamentales de comunicación.
2. Promover actividades que despierten el interés de los estudiantes por la lectura, como la selección de textos atractivos, debates literarios y visitas a la biblioteca.
3. Proporcionar capacitación continua a los docentes sobre métodos innovadores y su implementación efectiva en el aula.
4. Establecer un sistema de monitoreo regular del progreso de los estudiantes, permitiendo ajustes en las estrategias según las necesidades individuales y colectivas.
5. Fomentar un enfoque de enseñanza-aprendizaje que estimule la capacidad reflexiva, la creatividad y la imaginación de los estudiantes.

Es importante reconocer las limitaciones de este estudio. La investigación se centró en una única institución educativa y un grado específico, lo que puede limitar la generalización de los resultados. Además, el período de observación fue relativamente corto, lo que podría no capturar cambios a largo plazo en las habilidades de los estudiantes.

Para futuras investigaciones, se sugiere explorar la efectividad de estas estrategias en diferentes contextos educativos y niveles de grado. También sería valioso investigar el impacto a largo plazo de estas intervenciones en el desarrollo académico y personal de los estudiantes.

En síntesis, este estudio subraya la importancia crítica de implementar estrategias innovadoras y centradas en el estudiante para mejorar las habilidades fundamentales de comunicación. Los resultados obtenidos proporcionan una base sólida para la transformación de las prácticas educativas, con el potencial de impactar positivamente en la calidad de la



educación y el desarrollo integral de los estudiantes.

5. Referencias

- Álvarez, T., & Ramírez, R. (2006). **Teorías o modelos de producción de textos en la enseñanza y el aprendizaje de la cultura. Didáctica. Lengua y literatura**, (18), 29-60, 1988-2548. España: Universidad Complutense de Madrid.
- Arroyo, M. (2021). **Estrategias de lectoescritura para el desarrollo de la escritura creativa**. Maestría en Educación. Portoviejo, Ecuador: Universidad San Gregorio de Portoviejo.
- Ausubel, D. (2002). **Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva**. 2ª edición. Barcelona, España: Paidós Ibérica.
- Briones, M., Delgado, E., Briones, M., Moreira, S., Moreira, J., & Aguilera, C. (2023). **Proceso de enseñanza de la lectoescritura. Una estrategia didáctica innovadora para su fortalecimiento**. Quito, Ecuador: Religación Press.
- Cabrejo, E. (2020). **Lengua oral: destino individual y social de las niñas y los niños**. Primera edición, ISBN: 978-607-16-6800-4. México: Fondo de Cultura Económica.
- Carrión, M. (2023). **La influencia de los medios digitales en la lectura de los jóvenes**. *Ciencia Latina. Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 3186-3203, e-ISSN: 2707-2215. Recuperado de: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5564
- Espinosa, S. (2018). **Los proyectos pedagógicos de aula como alternativa para la construcción de la lengua escrita en grado transición de una institución educativa del municipio de Anserma Nuevo (Valle)**. Colombia: Trabajo de grado. Universidad de Manizales.
- Giler, T., Delgado, J., & Martínez, R. (2023). **El desarrollo de competencias comunicacionales a partir del aprendizaje basado en proyectos en**



los estudiantes de básica superior. *Sinergia Académica*, 6(Especial), 101-122, e-ISSN: 2765-8252. Recuperado de:

<https://doi.org/10.51736/sa.v6iEspecial.177>

Gómez-Arteta, I. (2021). **Panorama de la educación literaria en las aulas universitarias.** *Comuni@cción*, 12(1), 5-14, e-ISSN: 2219-7168. Perú: Universidad Nacional del Altiplano de Puno.

González, H., & Díaz, R. (2019). **Aprestamiento para el proceso lector una acción necesaria en la práctica del profesor.** Trabajo de grado. Colombia: Universidad de la Costa.

González, J., Cánovas, B., Muñoz, R., & Rabal, J. (2021). **La lectoescritura como capacidad cognitiva: procesos componentes. Intervención en educación primaria.** *South Florida Journal of Development*, 2(2), 1191-1203, e-ISSN: 2675-5459. Recuperado de:

<https://doi.org/10.46932/sfidv2n2-005>

Gracia, S. (2019). **La creación literaria y el aprendizaje constructivo, promotores de jóvenes escritores.** *Centro Sur*, 3(2), 38-59, e-ISSN: 2600-5743. Quito, Ecuador: Instituto Superior Tecnológico Universitario Corporativo Edwards Deming (ISTUCED).

MINEDUC (2021a,b). **Currículo Priorizado.** Subsecretaría de Fundamentos Educativos. Ecuador: Ministerio de Educación.



Blanca Balbina Robles Ochoa
e-mail: balbina.robles@educacion.gob.ec



Nacida en Loja, Ecuador el 11 de marzo del año 1973. Licenciada en Ciencias de la Educación mención Profesora Parvularia en la Universidad Central del Ecuador (UCE); docente en la Unidad Educativa Elena Cortez Bedoya; docente en la Unidad Educativa Fiscomisional Elena Enriquez; en la actualidad me encuentro laborando en la Escuela de Educación Básica “María Teresa Dávila De Rosanía”; los cursos que he realizado son Educación inicial 1 DINAMED, curso de orientación y Acogida DINAMED, curso de psico-pedagogía con programación neuro-lingüística, educación inicial en experiencias de aprendizaje en la ciudad de Quito, Ecuador.

Emerson Voltaire Ojeda Jaramilloe-mail: emerson.ojeda@educacion.gob.ec

Nacido en Loja, Ecuador el 1 de febrero del año 1973. Licenciado en Administración de empresas en la Universidad Nacional de Loja (UNL); Profesor de Educación Primaria en ISPED “Ciudad de Loja”; Educador parvulario en el Programa Nacional Nuevo Rumbo Cultural “Nuevo Rumbo Cultural”; docente en las escuelas municipales en el Ilustre municipio de Loja; docente de la escuela “Rio Aguarico” del cantón Puyango, provincia de Loja; docente de la escuela “Juan José Castillo” del cantón Chaguarpamba; docente y director de la Escuela de Educación Básica “Ing. Alfonso Coronel B” del barrio Trapichillo, cantón Catamayo; docente de la Unidad Educativa “Gabriela Mistral” en el cantón Catamayo; docente en la Unidad Educativa “Primicias de la cultura de Quito” en la ciudad de Quito, Ecuador; he realizado cursos como el de formación de la metodología de acompañamiento capacitante o cuidado al cuidador; reconocimiento por el aporte académico por parte del municipio de Catamayo, Loja; actualización y fortalecimiento curricular por parte del Ministerio de Educación (MINEDUC).

Blanca Balbina Robles Ochoa; Emerson Voltaire Ojeda Jaramillo; Carlos Roberto Humanante Cabrera (Tut.); Wilber Ortiz Aguilar (Prof.).
Estrategias de la Lectoescritura en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje de Lengua y Literatura. *Literacy Strategies in the Teaching-Learning Process of Language and Literature.*

H-R BY HUMAN - REAL 2407028455856

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/)



Programa de Ejercicios Físicos para la Inclusión de Personas con Displasia Ósea

Autor: Carlos Alfonso Coppiano Alvarado
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
carlos_coppiano@hotmail.com
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0006-7674-9837>

Tutora: Damaris Hernández Gallardo
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
hernandezgallardo72@gmail.com
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0003-2713-7261>

Profesora de Planta: Giceya de la Caridad Maqueira Caraballo
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
gdmaqueirac@ube.edu.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0001-6282-3027>

Resumen

Este estudio aborda la inclusión de estudiantes con displasia ósea en clases de Educación Física mediante un programa de ejercicios adaptados. La displasia ósea, un trastorno que afecta el desarrollo del tejido óseo, presenta desafíos únicos en la participación física. Se realizó una investigación cualitativa y fenomenológica de la Escuela de Educación Básica Fiscal “Dr. Alfredo Pareja Diezcanseco” de Guayaquil, Ecuador, involucrando observación directa, entrevistas y encuestas. Los resultados revelaron que los estudiantes con displasia ósea generalmente no participan activamente en las clases de Educación Física, y los docentes carecen de conocimientos para incluirlos efectivamente. Se diseñó un programa de ejercicios enfocado en actividades de bajo impacto, fortalecimiento muscular, estiramientos, y mejora de postura y equilibrio. Este programa fue validado por siete expertos utilizando el coeficiente V de Aiken, obteniendo una puntuación promedio de 4,84 sobre 5, indicando alta validez y coherencia. El estudio concluye que el programa propuesto es factible y adecuado para promover la inclusión y el bienestar integral de estudiantes con displasia ósea en Educación Física. Se destaca la necesidad de más investigación en este campo debido a la escasez de estudios previos y las limitaciones en la generalización de resultados.

Palabras clave: displasia ósea; inclusión educativa; educación física; ejercicio físico; adaptación curricular.

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

Cómo citar este artículo:

Coppiano, C., Hernández, D. (Tut.) & Maqueira, G. (Prof.). (2024). **Programa de Ejercicios Físicos para la Inclusión de Personas con Displasia Ósea.** *Revista Científica*, 9(Ed. Esp. 2), 82-102, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.4.82-102>

Fecha de Recepción:
13-01-2024

Fecha de Aceptación:
17-04-2024

Fecha de Publicación:
06-05-2024



Physical Exercise Program for the Inclusion of People with Bone Dysplasia

Abstract

This study addresses the inclusion of students with bone dysplasia in Physical Education classes through an adapted exercise program. Bone dysplasia, a disorder affecting bone tissue development, presents unique challenges in physical participation. A qualitative and phenomenological investigation was conducted at the "Dr. Alfredo Pareja Diezcanseco" Public Basic Education School in Guayaquil, Ecuador, involving direct observation, interviews, and surveys. The results revealed that students with bone dysplasia generally do not actively participate in Physical Education classes, and teachers lack knowledge to effectively include them. An exercise program was designed focusing on low-impact activities, muscle strengthening, stretching, and improving posture and balance. This program was validated by seven experts using Aiken's V coefficient, obtaining an average score of 4.84 out of 5, indicating high validity and coherence. The study concludes that the proposed program is feasible and suitable for promoting the inclusion and overall well-being of students with bone dysplasia in Physical Education. The need for more research in this field is highlighted due to the scarcity of previous studies and limitations in generalizing results.

Keywords: bone dysplasia; educational inclusion; physical education; physical exercise; curricular adaptation.

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

How to cite this article:

Coppiano, C., Hernández, D. (Tut.) & Maqueira, G. (Prof.). (2024). **Physical Exercise Program for the Inclusion of People with Bone Dysplasia**. *Revista Cientific*, 9(Ed. Esp. 2), 82-102. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.4.82-102>

Date Received:
13-01-2024

Date Acceptance:
17-04-2024

Date Publication:
06-05-2024

Carlos Alfonso Coppiano Alvarado; Damaris Hernández Gallardo (Tut.); Giceya de la Caridad Maqueira Caraballo (Prof.). Programa de Ejercicios Físicos para la Inclusión de Personas con Displasia Ósea. *Physical Exercise Program for the Inclusion of People with Bone Dysplasia*.

H - R BY HUMAN - REAL 2407028455856



1. Introducción

Las personas con discapacidad enfrentan restricciones que afectan su participación plena en la sociedad debido a deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo. Clasificadas según el área motriz, sensorial o intelectual afectada, se destaca la discapacidad motora como cualquier restricción física para actividades normales, según la CIE-10. Preferiblemente, debe usarse el término diversidad funcional para una ética discursiva positiva (Osorio-Rivera, Pallarès, Chiva y Capella, 2019).

La Educación Física y el deporte son fundamentales para la educación inclusiva, ejemplificados por el deporte para todos, que se enfoca en inclusión, equidad y disfrute, más que en buscar talentos deportivos. La inclusión reconoce la diversidad y necesidades de todos, incorporándolos en el aprendizaje y actividades comunitarias. La Educación Física es crucial en el desarrollo de una educación inclusiva, permitiendo al alumno expresar habilidades motoras, deportivas, sentimientos, valores, y empatía. La Educación Física inclusiva es un paradigma que valora al ser humano como único y transformador (Proenza-Pupo, 2021).

La displasia ósea es una discapacidad motora causada por trastornos genéticos o adquiridos que afectan el desarrollo del tejido óseo, alterando tamaño, forma y estructura de los huesos. Esto puede provocar deformidades y limitaciones físicas. Tipos comunes incluyen osteogénesis imperfecta y displasia espondiloepifisaria, cada uno con síntomas específicos. Entender la displasia ósea es crucial para diseñar programas de ejercicio seguros para quienes la padecen (Cammarata-Scalisim, Ramos-Urrea y Da Silva, 2019); (Hernández, 2020).

Los estudiantes con displasia ósea pueden experimentar dolor crónico, fatiga y dificultad para moverse, lo que puede dificultar su participación en las clases de Educación Física. Es fundamental comprender estos desafíos y encontrar formas de adaptar los ejercicios para garantizar la inclusión de estos



estudiantes en las actividades deportivas (Cepeda, 2023); (Sentchordi, 2022).

La actividad física es vital para estudiantes con displasia ósea. Aunque presentan limitaciones, el ejercicio regular ofrece numerosos beneficios como fortalecer músculos, mejorar movilidad y flexibilidad, así como promover una buena salud ósea. También ayuda a mejorar postura, coordinación y equilibrio, facilitando las actividades diarias. Por ello, es crucial incluir la actividad física en programas adaptados a sus necesidades (Perugachi, 2022a).

En Ecuador, las instituciones educativas carecen de programas adecuados y herramientas para incluir a personas con displasia ósea en educación física. Además, los docentes no cuentan con la capacitación adecuada en inclusión. Por ello, nuestro objetivo es proponer un programa de ejercicios físicos que facilite la inclusión de estudiantes con displasia ósea en estas clases.

2. Metodología

La investigación constituye un estudio cualitativo y fenomenológico, donde se observa el fenómeno en su contexto natural lo que permite interpretar, comprender y contextualizar el problema, la investigación se caracteriza además por ser no experimental, de campo y aplicada, según el alcance gnoseológico es descriptiva (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018a); (Hernández, Fernández y Baptista, 2014); (Hernández, Fernández y Baptista, 2020).

La investigación se desarrolló en los paralelos A y B del 5^{to} curso correspondiente al subnivel de Educación General Básica Media de la Escuela de Educación Básica Fiscal “Dr. Alfredo Pareja Diezcanseco” ubicada en la Ciudadela Martha de Roldós de la ciudad de Guayaquil, en los cuales se registran dos estudiantes con Necesidades Educativas Especiales afines a nuestro tema en cada uno de ellos, los que constituyen nuestra unidad de análisis.

Además, se encuestó 10 docentes de Cultura Física de diferentes establecimientos educativos de la ciudad de Guayaquil con más de 7 años de experiencia. La investigación empleó dos métodos principales:

1. Observación científica interna y directa (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018b): este método permitió evaluar el grado de participación de los estudiantes en las actividades de Educación Física dentro de la Unidad Educativa. Se enfocó en observar y analizar la inclusión de los alumnos en las diversas tareas y ejercicios propuestos durante las clases.
2. Interrogación: se utilizaron dos técnicas complementarias:
 - a). Encuesta: Se aplicó para recopilar datos sobre los hábitos de actividad física de los estudiantes, explorando su estilo de vida y sus preferencias en cuanto a ejercicios físicos y actividades lúdicas.
 - b). Entrevista: Se realizó a los docentes de Educación Física para conocer sus criterios y nivel de conocimiento sobre la práctica de ejercicios físicos en estudiantes con displasia ósea, permitiendo así una comprensión más profunda de las adaptaciones necesarias en el programa educativo.

Estos métodos combinados proporcionaron una visión integral de la situación, abarcando tanto la perspectiva de los estudiantes como la de los educadores, y permitiendo una evaluación más precisa de las necesidades y desafíos en la inclusión de estudiantes con displasia ósea en las clases de Educación Física.

El programa de ejercicios se validó teóricamente mediante criterio de experto, la concordancia de los expertos se determina por la V de Aiken (Merino, 2023): para el proceso de validación se siguieron las siguientes etapas: selección de los expertos, elaboración del cuestionario, aplicación del cuestionario, evaluación de los resultados. Para la investigación se siguió el



siguiente orden cronológico:

- Elaboración de instrumentos de recogida de datos.
- Aplicación de técnicas de recolección de datos (entrevista, observación, encuesta).
- Diseño de Ejercicios Adaptados: En colaboración con profesionales de la salud y educadores físicos especializados, se diseñaron ejercicios específicos que minimicen el riesgo de fracturas y lesiones. Esto incluyó ejercicios de bajo impacto, ejercicios de fortalecimiento muscular y ejercicios de flexibilidad.
- Planificación de Sesiones: Las sesiones de educación física se adaptaron al nivel de capacidad y tolerancia de cada individuo. Se establecieron progresiones graduales en la intensidad y duración de los ejercicios a medida que los participantes ganaron fuerza y confianza.
- Supervisión Continua: Durante las sesiones, la supervisión constante por parte de educadores físicos y profesionales de la salud garantizó que los participantes realicen los ejercicios de manera correcta y segura.
- Validación del programa de ejercicios físicos adaptados por criterio de expertos.

3. Resultados

Una técnica utilizada para recopilar información es la entrevista con niños con displasia ósea, enfocada en su estilo de vida y preferencias de ejercicio y actividades lúdicas. Se encontró que los niños llevan una vida mayormente sedentaria, casi no practican ejercicio físico y participan pasivamente en las clases de Educación Física, aunque se sienten aceptados por sus compañeros. En casa, se sienten cuidados y protegidos y manifiestan el deseo de participar en juegos durante las clases de Educación Física.



Para evaluar cómo los docentes incluyen a estudiantes con displasia ósea y la actitud de sus compañeros, se observaron tres clases. Se constató que estos estudiantes no participan en Educación Física, solo observan o realizan trabajos de mesa asignados por el docente. Aunque el ambiente de clase es positivo y el docente motiva y premia la participación, no adapta ninguna actividad física ni juegos para los estudiantes con displasia ósea, lo cual coincide con lo que ellos mismos expresaron en las entrevistas.

La encuesta realizada a docentes de Educación Física arrojó que sólo el 20% ha trabajado con estudiantes con displasia ósea, indicando un desconocimiento general sobre esta discapacidad y su tratamiento. Además, solo el 20% ha implementado ejercicios aeróbicos específicos para estos estudiantes, demostrando una falta de conocimiento sobre las opciones de ejercicio disponibles para aliviar su condición y promover prácticas desde casa.

En la pregunta tres acerca del conocimiento de los docentes en la planificación de adaptaciones curriculares para el trabajo con estudiantes con displasia ósea el 60% manifiesta que tienen un conocimiento medio, mientras que el 10% sostiene que tienen un conocimiento bajo y el 30% indica que no tienen conocimientos, indicativo de un conocimiento pobre respecto a las mismas, siendo éstas muy importantes en la labor de inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales; sin el conocimiento adecuado de estas adaptaciones curriculares, se volvería poca efectiva la inclusión a las clases de Educación Física.

En la pregunta cuatro relacionada con la necesidad de crear un Programa de Ejercicios Físicos para la inclusión de estudiantes con esta discapacidad a la clase de Educación Física en su totalidad manifestaron su apoyo ya que, por medio de éste, se garantizaría una mejor manera de trabajar con estos estudiantes, incluirlos a la clase y proporcionar una mejor calidad de vida.



Respecto a la implicación de las autoridades en la inclusión de personas con necesidades educativas especiales, el 70% respondió negativamente y el 30% afirmó que sí han participado. Sin embargo, en la realidad social, las autoridades no han mostrado un interés pleno en incluir a jóvenes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), lo cual dificulta su participación integral tanto en Educación Física como en otros ámbitos de la vida, debido principalmente al desconocimiento sobre las adaptaciones curriculares necesarias.

3.1. Programa de Ejercicios Físicos para la Inclusión de Estudiantes con Displasia Ósea a las clases de Educación Física

El programa de ejercicios físicos busca mejorar la condición física y la inclusión de estudiantes con displasia ósea en las clases de Educación Física. Sus objetivos son aumentar la fuerza muscular, movilidad, flexibilidad, salud ósea, postura, coordinación y equilibrio. También promueve autonomía y confianza en actividades físicas seguras y adaptadas, además de ofrecer estrategias para una vida físicamente activa y completa integración en Educación Física (Perugachi, 2022b).

En base a lo expresado se propone una serie de ejercicios físicos diseñado específicamente para la inclusión de personas con displasia ósea en las clases de educación física, con actividades adaptadas a las necesidades y limitaciones de este grupo de población.

Las personas con displasia ósea pueden experimentar una amplia gama de síntomas y gravedad de la condición, dependiendo del tipo específico de displasia ósea que tengan. Algunos de los tipos más conocidos de displasia ósea incluyen:

- Displasia cleidocraneal: la disostosis cleidocraneal es una rara condición genética que influye principalmente en el desarrollo de los



huesos. Se hereda de manera autosómica dominante y presenta variaciones en su expresión entre distintos individuos. Sus características más notables incluyen anomalías en las clavículas, retraso en la osificación del cráneo y baja estatura. En cuanto a la salud bucal, se observan problemas como la caída tardía de los dientes de leche, dientes retenidos y la presencia de dientes adicionales. Esta afección, aunque infrecuente, afecta de manera significativa la estructura ósea y dental de quienes la presentan (Hassi, Izquierdo y Narea, 2019).

- Displasia fibrosa: en esta condición, el tejido óseo normal es reemplazado por tejido fibroso. Puede afectar a uno o varios huesos y causar deformidades óseas, dolor y fragilidad (Maldonado, Dubon, Moreno y Ramírez, 2022).
- Displasia espondiloepifisaria: la displasia espondilometafisaria tipo Kozlowski es una rara enfermedad ósea hereditaria. Se caracteriza por afectar la columna y los huesos largos, causando escoliosis, aplanamiento vertebral y anomalías en las zonas de crecimiento óseo. Esta condición, de herencia autosómica dominante, puede limitar la movilidad y causar problemas de salud en los afectados (Altamirano y Labrada, 2019).
- Displasia de cadera: la displasia del desarrollo de cadera es una condición ortopédica común en recién nacidos que afecta la formación de la articulación de la cadera. Puede variar desde una leve malformación hasta una dislocación completa. Es más común en niñas y en la cadera izquierda. Su origen implica factores genéticos, ambientales y de posición fetal durante el embarazo (Brenes, Flores y Meza, 2020a).
- Displasia ectodérmica: la displasia ectodérmica es un trastorno genético



que afecta estructuras derivadas del ectodermo. En la dentición, causa desde la ausencia de algunos dientes hasta la falta total de estos (anodoncia). Los dientes presentes suelen tener formas anormales. Esta condición también altera la piel, el cabello y las glándulas sudoríparas, impactando la función masticatoria y la apariencia facial (Torres, 2021).

Es importante destacar que la displasia ósea puede variar ampliamente en términos de gravedad y síntomas. Algunas personas pueden tener síntomas leves y llevar una vida relativamente normal, mientras que otras pueden requerir tratamiento médico o quirúrgico para manejar sus síntomas. El diagnóstico y el tratamiento de la displasia ósea deben ser realizados por profesionales de la salud, como ortopedistas, genetistas y otros especialistas médicos, según las necesidades individuales de cada paciente.

Las causas de la displasia ósea son variadas y a menudo están relacionadas con mutaciones genéticas específicas. A continuación, se mencionan algunas de las causas conocidas de la displasia ósea, respaldadas por los nombres de los autores relevantes:

- **Mutaciones Genéticas:** las displasias óseas se originan principalmente por alteraciones genéticas que perturban el desarrollo esquelético normal. Estas modificaciones en el ADN afectan los procesos de formación y mantenimiento óseo, interfiriendo con el crecimiento adecuado de los huesos. Dichas mutaciones pueden transmitirse de padres a hijos o aparecer espontáneamente en un individuo, sin antecedentes familiares previos (Ramírez, 2020).
- **Herencia Autosómica Dominante o Recesiva:** la transmisión hereditaria de las displasias óseas puede seguir distintos modelos genéticos. Un caso destacado es la acondroplasia, una variante frecuente de talla

baja, que se propaga mediante un patrón autosómico dominante. En conformidad con Thakker, Whyte, Eisman y Igarashi (2013); señalan que esta condición específica se origina por modificaciones en el gen FGFR3, el cual desempeña un papel crucial en la regulación del crecimiento óseo. Otras displasias pueden heredarse de forma recesiva, requiriendo la contribución genética de ambos progenitores para manifestarse.

- **Mutaciones espontáneas:** en ciertas ocasiones, las alteraciones genéticas que provocan displasias óseas pueden surgir de forma imprevista durante la gestación, sin que exista una predisposición hereditaria evidente. Para Camaño, Guadalupe y Machado (2022): estas mutaciones espontáneas tienen la capacidad de generar trastornos óseos en personas que carecen de historial familiar previo de la condición. Este fenómeno subraya la complejidad de los mecanismos genéticos involucrados en el desarrollo esquelético y la posibilidad de que aparezcan nuevos casos sin una clara explicación hereditaria.
- **Factores Ambientales:** aunque la mayoría de las displasias óseas tienen un componente genético claro, en algunos casos, factores ambientales pueden influir en la gravedad o la expresión de la enfermedad. Sin embargo, estos factores no son las causas primarias de la displasia ósea, sino que pueden agravar o mitigar los síntomas (Brenes, Flores y Meza, 2020b).

3.2. Principales teorías sobre el ejercicio físico en personas con displasia ósea

En la creación de ejercicios físicos para personas con displasia ósea, el aporte principal se sustenta en varias teorías y resultados teóricos cruciales para el diseño y la efectividad del programa. Algunas de las teorías claves

incluyen:

- Teoría del Ejercicio y la Osteogénesis: Se basa en la comprensión de cómo el ejercicio impacta la formación ósea. Existen teorías que sugieren que la carga mecánica generada por el ejercicio puede estimular la osteogénesis, el proceso de formación de hueso, lo cual es crucial para personas con displasia ósea.
- Teoría de la Adaptación: Se enfoca en cómo el cuerpo se acopla a las demandas físicas. Al diseñar un programa de ejercicios, consideramos cómo las personas con displasia ósea pueden acoplarse gradualmente a las actividades físicas, promoviendo la fortaleza y la resistencia.
- Teoría del Entrenamiento de Fuerza: La incorporación de ejercicios de fuerza se basa en esta teoría, que sugiere que el entrenamiento de fuerza puede mejorar la densidad ósea y la salud general del sistema musculoesquelético.
- Teoría del Ejercicio Aeróbico: Para abordar la salud cardiovascular y general, la teoría del ejercicio aeróbico respalda la inclusión de actividades que mejoren la resistencia cardiovascular y pulmonar (Mederos y Rojas, 2019).

3.3. Ejercicios Físicos Para Personas Con Displasia Ósea

Es importante recordar que las personas con displasia ósea pueden tener necesidades y restricciones físicas diferentes, por lo que es fundamental consultar a un médico o fisioterapeuta antes de comenzar cualquier programa de ejercicio. Además, las recomendaciones de ejercicio pueden variar según el tipo específico de displasia ósea que tenga la persona. Dicho esto, aquí hay algunas pautas generales para el ejercicio en personas con displasia ósea:

- Ejercicio de bajo impacto: dado que las personas con displasia ósea pueden tener huesos más frágiles o deformidades en los huesos, es



importante centrarse en ejercicios de bajo impacto. Los ejercicios de bajo impacto no ponen una carga excesiva en los huesos y las articulaciones. Algunas opciones incluyen caminar, nadar, andar en bicicleta estática, hacer ejercicios en el agua o usar una elíptica.

- Fortalecimiento muscular: fortalecer los músculos que rodean las articulaciones puede ayudar a mejorar la estabilidad y reducir el riesgo de lesiones. Los ejercicios de fortalecimiento, como las sentadillas, las estocadas, los ejercicios de resistencia con bandas elásticas y las pesas ligeras, pueden ser beneficiosos. Sin embargo, es importante hacerlo bajo la supervisión de un fisioterapeuta para asegurarse de que se realiza correctamente y con la técnica adecuada.
- Estiramientos: los estiramientos pueden ayudar a mantener la flexibilidad y la amplitud de movimiento en las articulaciones. Los estiramientos suaves y controlados pueden ser útiles, pero evita forzar los movimientos o hacer estiramientos excesivos que puedan causar lesiones.
- Postura y alineación: trabajar en la postura y la alineación corporal adecuada puede ser especialmente importante para las personas con displasia ósea. Un fisioterapeuta puede proporcionar ejercicios y recomendaciones específicas para mejorar la postura y reducir la tensión en las articulaciones.
- Ejercicios de equilibrio: Estos ejercicios mejoran el equilibrio: parar con un pie sobre el otro minimizando el balanceo; colocar un pie delante y elevar talones; y sentarse en una pelota respondiendo a estímulos variados mientras se mantiene la estabilidad. Estas actividades fortalecen los músculos posturales y aumentan la coordinación corporal (Sáenz, 2022).

La tabla 1 presenta un ejemplo de un plan de clase de Educación Física adaptado para incluir a estudiantes con displasia ósea. El plan utiliza varios recursos como el patio de la escuela, cinta métrica, cinta de papel, silbato, conos, platillos y cronómetro.

Este plan de clase está diseñado específicamente para incluir a estudiantes con displasia ósea, centrándose en ejercicios de bajo impacto que mejoran el equilibrio, la postura y la alineación, mientras se adaptan a las necesidades especiales de estos estudiantes.

Tabla 1. Ejemplo de plan de clases de Educación Física adaptado para la inclusión de estudiantes con displasia ósea.

<p>Parte Inicial:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Charla sobre los objetivos de la clase. - Calistenia (movimientos articulares). 	<p>Tiempo utilizado:</p> <p>- 5 min</p>	<p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Patio de escuela - Cinta métrica - Cinta de papel - Silbato - Conos - Platillos - Cronómetro
<p>Parte Principal:</p> <p>Ejercicios de equilibrio:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se colocan paralelamente, dos cintas de 10 m. de largo pegadas al piso con una distancia de 15 cm. entre ellas, los niños deberán caminar sobre ellas tratando de no salirse de las cintas (Ejercicios de equilibrio). Realizar la caminata 4 veces. - Los niños se agruparán en parejas frente a frente colocando sus manos en los hombros del compañero. Doblando sus rodillas, levantarán al mismo tiempo el talón del pie derecho hacia atrás y lo mantendrán en esa postura 30 seg. Luego se repite el ejercicio, pero con el otro pie. Realizar este ejercicio 2 veces. (Ejercicios de equilibrio, Postura y alineación) - Replicar el ejercicio anterior, pero esta vez sin apoyarse en los hombros del compañero. 	<p>- 20 min</p>	
<p>Parte Final:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Juego tradicional: La Rayuela (Ejercicios de equilibrio) Para los niños con displasia ósea se propone saltar en los pies. - Estiramiento de los músculos estimulados. (Estiramientos). 	<p>- 15 min</p>	

Fuente: El Autor (2023).

Un programa de ejercicios para incluir estudiantes con displasia ósea en clases de Educación Física fue validado por expertos. Estos profesionales, reconocidos en el campo, evaluaron el programa aportando sus opiniones informadas y valoraciones. Su análisis fue clave para asegurar que el plan fuera adecuado y seguro para estudiantes con esta condición ósea (Escobar y Cuervo, 2008).

El investigador debe establecer un contexto adecuado para la

validación, en el que los expertos evalúen la probabilidad de éxito o fracaso de la propuesta. Los pasos seguidos para el proceso de validación son:

1). Selección de expertos: se seleccionó un total de siete expertos basado en los siguientes criterios: título de cuarto nivel en el área de la Educación Física y el Deporte, experiencia en el área de conocimiento superior a 5 años, predisposición de participar en la investigación y conocimiento en el área de la Educación Física, Adaptaciones curriculares, Inclusión Educativa en Educación Física; 2). Elaboración de cuestionario de evaluación; 3). Entrega de información a los expertos que incluye el cuestionario y la propuesta en su totalidad; y 4). Análisis de resultado de la evaluación.

La tabla 2 presenta los resultados de una evaluación realizada por siete expertos sobre un programa de ejercicios físicos diseñado para incluir a estudiantes con displasia ósea en las clases de Educación Física. Esta tabla muestra 15 indicadores diferentes que fueron evaluados, junto con las puntuaciones individuales de cada experto, la suma total de puntuaciones y la media para cada indicador.

Tabla 2. Resultados del criterio de expertos sobre el programa de ejercicios físicos para la inclusión de estudiantes con displasia ósea a las clases de Educación Física.

Indicadores	Puntajes expertos							Suma	Media
	1	2	3	4	5	6	7		
Presentan coherencia los diferentes componentes del programa propuesto.	5	5	5	5	5	5	5	35	5
El programa responde al problema planteado.	5	5	5	5	4	4	5	33	4,71
El objetivo es claro y coherente medible	5	5	5	5	5	5	5	35	5
El objetivo soluciona el problema.	5	5	5	5	4	5	5	34	4,86
La justificación del programa es clara y abarca los aspectos fundamentales de la propuesta.	5	5	4	5	4	5	5	33	4,71
Los ejercicios propuestos se ajustan al objetivo planteado.	4	5	5	5	5	5	5	34	4,86
Los ejercicios propuestos en el programa son factibles de realizar por estudiantes con displasia ósea.	5	5	5	5	4	5	5	34	4,86
El programa propuesto es coherente con la problemática planteada.	5	5	5	5	4	5	5	34	4,86
El programa es factible de implementar.	5	5	4	5	4	5	5	33	4,71
Se puede aplicar el programa propuesto.	5	5	5	5	5	5	5	35	5



Artículo Original / Original Article

El programa propuesto es novedoso.	4	5	4	5	4	5	5	32	4,57
El programa propuesto se presenta de forma coherente y organizada.	5	5	5	5	5	5	5	35	5
Es factible de evaluar el programa.	5	5	5	5	5	5	5	35	5
El programa propuesto da respuesta en su totalidad al problema.	5	4	5	5	4	5	5	33	4,86
La propuesta es adecuada para solucionar el problema.	4	5	5	5	4	5	5	33	4,86
Total								33,86	4,84

Fuente: El Autor (2023).

La evaluación realizada por los siete expertos sobre el Programa de ejercicios físicos para la inclusión de estudiantes con displasia ósea a las clases de Educación Física arroja resultados altamente positivos. El promedio general de las calificaciones para todos los elementos evaluados es de 4,84 sobre 5, lo que indica una valoración excepcionalmente alta del programa en su conjunto. Este resultado sugiere que los expertos consideran que el programa es coherente, bien diseñado y altamente adecuado para su aplicación práctica.

Además, el análisis estadístico utilizando el coeficiente V de Aiken, una medida de concordancia entre evaluadores refuerza la validez del programa. Todos los indicadores evaluados obtuvieron valores de V de Aiken superiores a 0,80, lo cual es considerado como un umbral de alta validez en la literatura científica. Este alto nivel de concordancia entre los expertos en todos los aspectos evaluados proporciona una fuerte evidencia de la validez de contenido del programa propuesto.

En síntesis, tanto las altas puntuaciones medias como los elevados coeficientes V de Aiken respaldan la conclusión de que el programa de ejercicios físicos propuesto es válido, coherente y adecuado para su implementación en la inclusión de estudiantes con displasia ósea en las clases de Educación Física.

Los ítems mejor valorados incluyen la coherencia de los componentes del programa, la claridad y coherencia del objetivo medible, la aplicabilidad del



programa y su organización, así como la viabilidad de su evaluación. En contraste, los de menor puntuación se refieren a la claridad de la justificación del programa, su factibilidad de implementación y su idoneidad para resolver el problema. Aun así, ninguna valoración de las expertas fue inferior a 4 puntos.

4. Conclusiones

Las consecuencias sociales, económicas, familiares y biológicas de los niños y adolescentes con displasia ósea determinan la necesidad de su inclusión en todas las actividades de la vida diaria en lo que el ejercicio físico adaptado a sus particularidades contribuye no solo a mejorar su condición física, sino también su autoestima, autodeterminación y disfrute pleno de las actividades sociales.

Los estudiantes con displasia ósea no realizan actividades prácticas en las clases de Educación Física, solo se dedican a investigar o actúan como entes pasivos solo observando a sus compañeros, los docentes no presentan una guía u orientación para el trabajo con estudiantes con este tipo de discapacidad motora y aunque desean integrarlos a las clases no saben cómo desarrollar las actividades acordes a sus necesidades reales.

El programa de ejercicios propuestos para la inclusión de estudiantes con displasia ósea a las clases de Educación es factible, coherente y adecuado para su aplicación según el criterio de expertos, mismo que es esencial para promover su bienestar integral.

La principal limitación de este estudio es la falta de investigaciones previas sobre el ejercicio físico como tratamiento para esta patología. Esto hace que los resultados sean más orientativos que concluyentes, subrayando la necesidad de más investigación en este campo para obtener evidencias sólidas.

Esta investigación enfrenta dos desafíos principales: es difícil distinguir



si las mejoras se deben al ejercicio o a la evolución natural de la enfermedad. Además, al ser una condición rara y crónica, los estudios suelen tener muestras muy pequeñas, a veces de un solo paciente. Esto limita la generalización de los resultados y destaca la necesidad de más estudios amplios.

5. Referencias

- Altamirano, K., & Labrada, Y. (2019). **Displasia espondilometafisaria tipo Kozlowski**. *Revista Cubana de Medicina Física y Rehabilitación*, 11(1), 1-8, e-ISSN: 2078-7162. Cuba: Sociedad Cubana de Medicina Física y Rehabilitación.
- Brenes, M., Flores, A., & Meza, A. (2020a,b). **Actualización en displasia del desarrollo de la cadera**. *Revista Médica Sinergia*, 5(9), 1-18, e-ISSN: 2215-5279. Recuperado de: <https://doi.org/10.31434/rms.v5i9.574>
- Camaño, F., Guadalupe, A., & Machado, K. (2022). **Hipocondroplasia en pediatría: reporte de un caso**. *Archivos de Pediatría del Uruguay*, 93(2), 1-7, e-ISSN: 1688-1249. Uruguay: Sociedad Uruguaya de Pediatría (SUP).
- Cammarata-Scalisim, F., Ramos-Urrea, C., & Da Silva, G. (2019). **Osteogénesis imperfecta: hallazgos clínicos y epidemiológicos en una serie de pacientes pediátricos**. *Boletín médico del Hospital Infantil de México*, 76(6), 259-264, e-ISSN: 1665-1146. México: Instituto Nacional de Salud, Hospital Infantil de México Federico Gómez.
- Cepeda, Ó. (2023). **Displasias esqueléticas en pacientes diagnosticados con Acondroplasia: implicaciones morfológicas y sociales**. Tesis de grado. Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Escobar, J., & Cuervo, Á. (2008). **Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización**. *Avances en medición*, 6(1), 27-36, e-ISSN: 1692-0023. Colombia: Universidad Nacional de Colombia.



- Hassi, J., Izquierdo, C., & Narea, G. (2019). **Displasia Cleidocraneal: Manejo ortodóncico y quirúrgico, seguimiento a 10 años.** *Revista clínica de periodoncia, implantología y rehabilitación oral*, 12(2), 109-112, e-ISSN: 0719-0107. Chile: Sociedad de Periodoncia de Chile; Sociedad de Implantología Oral de Chile; Sociedad de Prótesis y Rehabilitación Oral de Chile.
- Hernández, P. (2020). **Endocrinología pediátrica práctica en poblaciones con recursos limitados.** España: Repositorio de la Universidad Pontificia Comillas.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2020). **Metodología de la Investigación.** 6^{ta} Edición, ISBN: 978-1-4562-2396-0. México: McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- 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.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018a,b). **Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.** ISBN: 978-1-4562-6096-5. Ciudad de México, México: Editorial McGraw-Hill Education.
- Maldonado, B., Dubon, L., Moreno, T., & Ramírez, D. (2022). **Displasia Fibrosa Poliostótica.** *Acta Pediátrica Hondureña*, 13(1), 1321-1323, e-ISSN: 2411-6270. Honduras: Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH).
- Mederos, A., & Rojas, J. (2019). **La escoliosis y los beneficios de los ejercicios físicos al organismo.** *Anatomía Digital*, 2(2), 43-60, e-ISSN: 2697-3391. Ecuador: Ciencia Digital.
- Merino, C. (2023). **Coefficientes V de Aiken: diferencias en los juicios de validez de contenido.** *MHSalud: Movimiento Humano y Salud*, 20(1), 1-10, e-ISSN: 1659-097X. Costa Rica: Universidad Nacional.



- Osorio-Rivera, V., Pallarès, M., Chiva, O., & Capella, C. (2019). **Efectos de un programa de actividad física integral sobre la motricidad gruesa de niños y niñas con diversidad funcional.** *Revista Lasallista de investigación*, 16(1), 37-46, e-ISSN: 1794-4449. Colombia: Corporación Universitaria Lasallista.
- Perugachi, M. (2022a,b). **Intervención fisioterapéutica en paciente con osteogénesis imperfecta de la parroquia San Antonio, Ibarra.** Tesis. Ecuador: Repositorio Digital de la Universidad Técnica del Norte.
- Proenza-Pupo, J. (2021). **Educación Física inclusiva: modelo y paradigma.** *Revista científica Especializada en Ciencias de la Cultura Física y del Deporte*, 18(47), 145-160, e-ISSN: 1819-4028. Cuba: Universidad de Holguín.
- Ramírez, C. (2020). **Edición del Genoma Humano Mediante CRISPR... Los Ojos de la Ciencia**, 1(11), 74-87. Venezuela: Instituto Nacional de Higiene "Rafael Rangel".
- Sáenz, D. (2022). **Propuesta de un plan de intervención de ejercicio físico para personas que padezcan la enfermedad de Legg-Calvé-Perthes.** Tesis. España: Universidad Internacional de Andalucía.
- Sentchordi, L. (2022). **Caracterización clínica, radiológica y molecular de pacientes con talla baja y anomalías esqueléticas leves. Rendimiento de un panel de secuenciación masiva de genes implicados en displasias esqueléticas.** Tesis Doctoral. España: Universidad Autónoma de Madrid.
- Thakker, R., Whyte, M., Eisman, J., & Igarashi, T. (2013). **Genetics of Bone Biology and Skeletal Disease.** ISBN: 978-0-12-387829-8. Amsterdam: Elsevier, Inc.
- Torres, E. (2021). **Conceptos básicos en crecimiento y desarrollo craneofacial.** ISBN: 978-628-7527-04-1. Colombia: Universidad Santo Tomás.

Carlos Alfonso Coppiano Alvaradoe-mail: carlos_coppiano@hotmail.com

Nacido en la ciudad de Guayaquil, Ecuador el 10 de octubre del año 1975. Licenciado en Cultura Física por la Universidad de Guayaquil (UG); Entrenador de Tae Kwon Do; y Docente de Cultura Física; actualmente imparto clases en la Escuela de Educación Básica Fiscal “Dr. Alfredo Pareja Diezcanseco” en la ciudad de Guayaquil, Ecuador; tengo 16 años de experiencia en la docencia y en el entrenamiento deportivo.



La Gestión Educativa y su Incidencia en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje en Bachillerato

Autores: César Wladimir Navarrete Criollo
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
vladimir.navarrete@educacion.gob.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0003-2952-1088>

Lorenzo Quisintuña Guamán
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
lorenzo.quisintuna@educacion.gob.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0003-5786-2533>

Tutor: Aldo Vinicio Falconi Asanza
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
alvifalcon@hotmail.com
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-2899-7047>

Profesor de Planta: César Ricardo Castillo Montúfar
Universidad Bolivariana de Ecuador, **UBE**
rcastillom@ube.edu.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0001-7978-5036>

Resumen

Este estudio examina la incidencia de la gestión educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes de bachillerato en las asignaturas de Matemáticas, Lengua y Literatura e Historia. Se fundamenta en la preocupación por el bajo rendimiento académico en estas materias clave y la importancia de la gestión educativa para mejorar los resultados. El objetivo fue identificar cómo la gestión educativa influye en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se utilizó una metodología mixta (cuantitativo-cualitativo), con un enfoque descriptivo y correlacional, combinando revisión de literatura, encuestas a 279 estudiantes y 15 docentes, y análisis de documentos institucionales. Los resultados reflejan percepciones diversas sobre la efectividad de las políticas educativas, la adaptación curricular, y la disponibilidad de recursos. Se identificaron tres aspectos clave: estrategias de enseñanza, sistemas de evaluación y retroalimentación, y gestión de recursos educativos. Se concluye que existe una relación directa entre la gestión educativa y el rendimiento académico, destacando la necesidad de mejorar las estrategias metodológicas y los sistemas de evaluación para crear un entorno educativo más efectivo e inclusivo.

Palabras claves: gestión educacional; rendimiento escolar; enseñanza; aprendizaje; educación secundaria.

Código de clasificación internacional: 5802.02 - Organización y dirección de las instituciones educativas.

Cómo citar este artículo:

Navarrete, C., Quisintuña, L., Falconi, A. (Tut.) & Castillo, C. (Prof.). (2024). **La Gestión Educativa y su Incidencia en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje en Bachillerato**. *Revista Científica*, 9(Ed. Esp. 2), 103-121, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.5.103-121>

Fecha de Recepción:
10-01-2024

Fecha de Aceptación:
15-04-2024

Fecha de Publicación:
06-05-2024



Educational Management and its Impact on the Teaching-Learning Process in High School

Abstract

This study examines the impact of educational management on the teaching-learning process of high school students in Mathematics, Language and Literature, and History. It is based on concerns about low academic performance in these key subjects and the importance of educational management in improving outcomes. The objective was to identify how educational management influences the development of the teaching-learning process. A mixed methodology (quantitative-qualitative) was used, with a descriptive and correlational approach, combining literature review, surveys of 279 students and 15 teachers, and analysis of institutional documents. The results reflect diverse perceptions about the effectiveness of educational policies, curricular adaptation, and resource availability. Three key aspects were identified: teaching strategies, evaluation and feedback systems, and management of educational resources. It is concluded that there is a direct relationship between educational management and academic performance, highlighting the need to improve methodological strategies and evaluation systems to create a more effective and inclusive educational environment.

Keywords: educational management; academic performance; teaching; learning; secondary education.

International classification code: 5802.02 - Educational institutions; organization and management.

How to cite this article:

Navarrete, C., Quisintuña, L., Falconi, A. (Tut.) & Castillo, C. (Prof.). (2024). **Educational Management and its Impact on the Teaching-Learning Process in High School.** *Revista Científica*, 9(Ed. Esp. 2), 103-121, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.5.103-121>

Date Received:
10-01-2024

Date Acceptance:
15-04-2024

Date Publication:
06-05-2024



1. Introducción

Históricamente, las asignaturas de Matemáticas, Lengua y Literatura e Historia en el nivel de bachillerato han enfrentado un constante desafío: el rendimiento académico de los estudiantes se ha mantenido por debajo de los estándares deseados (Manrique y Estrada, 2020). Este fenómeno revela la existencia de obstáculos persistentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, impactando negativamente en el desempeño académico de los estudiantes y afectando su capacidad para adquirir los conocimientos fundamentales en estas asignaturas indispensables.

Con relación al bajo rendimiento académico, observado en los últimos años, han generado preocupaciones significativas en la comunidad educativa. La situación plantea interrogantes acerca de las prácticas pedagógicas, la efectividad de las estrategias de enseñanza-aprendizaje y gestión educativa que sustenta todo el proceso Avalos (2018). Ante este escenario, se presenta una oportunidad clave durante el período escolar 2022-2023; una evaluación detallada del rendimiento académico que permitirá comprender más a fondo las razones detrás de este persistente problema.

La contextualización de este desafío académico destaca la necesidad imperante de abordar las deficiencias sistémicas en la gestión educativa. Para Zavala-Soledispa, Soledispa-Cañarte, Soledispa-Cañarte, Sarmiento y Corte (2022): la gestión educativa se entiende como el grupo de decisiones administrativas, las cuales influyen en el desarrollo y calidad de una institución educativa, obteniendo un papel muy importante en el éxito o fracaso del proceso de enseñanza-aprendizaje. Factores como la formulación de políticas, la implementación de estrategias pedagógicas y la asignación de recursos son fundamentales y, por ende, se convierten en puntos de atención prioritarios.

Además, la gestión educativa juega un papel fundamental en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes de bachillerato. En particular, el impacto de esta gestión en las asignaturas de



Matemáticas, Lengua y Literatura e Historia es de gran relevancia, ya que estas disciplinas representan pilares principales en la formación académica y personal de los estudiantes (Leiton, Alejandro, Sánchez, Alejandro y Pezo, 2023). Por lo que, al ser la gestión educativa un conjunto de decisiones y estrategias implementadas por los directivos y docentes de la institución educativa juega un papel crucial en la superación de esta problemática.

En consecuencia, la investigación propuesta surge como réplica a la necesidad de abordar este problema histórico. La evaluación del rendimiento académico proporcionará datos valiosos que, junto con un análisis profundo de la gestión educativa, permitirán identificar las posibles deficiencias y puntos de mejora. Por ende, a través de este análisis, se espera contribuir al cuerpo de conocimientos existentes en el ámbito de la gestión educativa y proporcionar insumos prácticos para la toma de decisiones en el ámbito escolar. Además, se aspira a promover el desarrollo académico y el éxito educativo de los estudiantes en las asignaturas de Matemáticas, Lengua y Literatura e Historia, brindando una educación de calidad y con enfoque en la mejora continua.

La premisa central que refuerza la justificación, de acuerdo con Pardo-Rozo, Cabrera-Gasca y Pinzón-Hermosa (2022): el rendimiento académico no es un mero reflejo de las capacidades personales, más bien, está intrínsecamente conectado a la gestión educativa y al nivel socioeconómico de los estudiantes. La gestión educativa, que abarca desde la formulación de políticas hasta la implementación de estrategias pedagógicas y la asignación de recursos, configura el entorno de enseñanza-aprendizaje. La comprensión y abordaje de las falencias en la gestión educativa son cruciales para mejorar el rendimiento académico. Lo cual se debe implementar en la institución educativa para mejorar el nivel y calidad de la educación.

Este planteamiento del problema busca, por lo tanto, explorar y entender el complejo vínculo entre la gestión educativa y el rendimiento



académico en las asignaturas del estudio en la Unidad Educativa Fiscal Conocoto. Al identificar las áreas de intervención, se aspira a mejorar significativamente la gestión educativa y, por ende, elevar el rendimiento académico de los estudiantes de bachillerato durante el período escolar 2023-2024.

En consecuencia, esta investigación tiene como objetivo principal: Identificar la incidencia de la gestión educativa en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de bachillerato, en las asignaturas de Matemáticas, Lengua y Literatura e Historia, utilizando técnicas de recolección de datos como la encuesta y revisión documental.

2. Metodología

Este estudio se enmarca como una investigación mixta, ya que combina una investigación descriptiva y correlacional con elementos cualitativos y cuantitativos para obtener una comprensión integral del impacto de la gestión educativa, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de bachillerato (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Se llevó a cabo una revisión exhaustiva de la literatura académica relacionada con la gestión educativa, teorías de aprendizaje y modelos pedagógicos. Este método teórico proporcionará un marco conceptual sólido para comprender las tendencias, enfoques y mejores prácticas en la gestión educativa y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además, se diseñó encuestas estructuradas para recopilar datos cuantitativos sobre la percepción de docentes, estudiantes en relación con la gestión educativa y las estrategias pedagógicas en las asignaturas del estudio. Estas encuestas proporcionarán datos empíricos sobre la perspectiva de las decisiones educativas y las prácticas pedagógicas.

De la misma forma, se realizó un análisis detallado de documentos institucionales, planes de estudio, informes académicos y otros registros



relevantes para evaluar la coherencia entre las políticas establecidas y su implementación práctica. Este método permitió verificar la alineación entre las decisiones administrativas y su ejecución.

Se utilizaron técnicas estadísticas, como análisis descriptivos e inferenciales, para procesar y analizar los datos recopilados mediante encuestas. Esto incluyó la determinación de tendencias, correlaciones y posibles patrones en la percepción de los participantes sobre la gestión educativa y su impacto en el rendimiento académico.

La población objetivo de este estudio estuvo compuesta por todos los estudiantes matriculados en el nivel de bachillerato en el periodo académico 2022-2023, totalizando 838 estudiantes en la Unidad Educativa Fiscal Conocoto, los cuales se pueden evidenciar en los archivos de secretaria de la institución.

Para llevar a cabo el estudio eficazmente, se utilizó un muestreo aleatorio simple. Con un 95% de confiabilidad y un 5% de margen de error, la muestra fue de 264 estudiantes distribuidos en 9 cursos de bachillerato general unificado, totalizando 279 estudiantes. En Matemáticas participan 9 docentes, en Lengua y Literatura 4 docentes, y en Ciencias Sociales 15 docentes, de los cuales 2 enseñan Historia. Dado que la población es pequeña, se incluyó a todos los docentes para alcanzar una confiabilidad del 100% (Hernández y Carpio, 2019).

En cuanto a la importancia el estudio es crucial para comprender y abordar un problema persistente de bajo rendimiento académico en asignaturas fundamentales. Mejorar la gestión educativa tiene implicaciones directas en la calidad de la educación y el futuro de los estudiantes. Existe una necesidad social evidente de mejorar la calidad educativa para garantizar que los estudiantes adquieran habilidades esenciales. Esta investigación contribuirá a identificar aspectos a tener en cuenta en la gestión educativa para su posterior mejora (González-Fenoll y Bernárdez-Gómez, 2021).



Esta investigación está a la vanguardia de la ciencia educativa al explorar la relación entre la gestión educativa y el rendimiento académico en materias específicas. Contribuirá al conocimiento existente al proporcionar una visión detallada y contextualizada sobre cómo mejorar la gestión educativa para beneficiar a los estudiantes, aplicable a contextos educativos similares.

3. Resultados

Las encuestas realizadas en este estudio tenían como objetivo analizar cómo los docentes y estudiantes perciben la incidencia de la gestión educativa en el rendimiento académico. A continuación, se presentan los resultados principales de su análisis:

3.1. Resultados de la encuesta realizada a docentes de las asignaturas de Matemáticas, Lengua y Literatura e Historia

La tabla 1 muestra los resultados de una encuesta a 15 docentes sobre la efectividad de las políticas y programas de gestión educativa en su institución durante 2022-2023.

Tabla 1. Pregunta 1. En general, ¿cómo evaluaría las políticas y programas de gestión educativa implementados en nuestra institución durante el periodo 2022-2023?.

Respuesta	Docentes	Porcentaje
Totalmente efectivos	4	26,67
Bastante efectivos	8	53,33
Moderadamente efectivos	3	20,00
Poco efectivos	0	0,00
Nada efectivos	0	0,00
Total	15	100,00

Fuente: Los Autores (2024).

La mayoría de los encuestados (53,33%) los consideraron “Bastante efectivos”, seguidos por un 26,67% que los calificaron como “Totalmente

efectivos”. Un 20,00% los vio como “Moderadamente efectivos”, mientras que ningún docente los calificó como “Poco efectivos” o “Nada efectivos”. Estos resultados indican una percepción generalmente positiva de la gestión educativa entre los docentes, aunque existe un pequeño margen para mejoras potenciales.

La tabla 2 muestra los resultados de una encuesta a 15 docentes sobre la adaptación de la planificación curricular y pedagógica a las necesidades de los estudiantes de bachillerato durante 2022-2023.

Tabla 2. Pregunta 2. ¿En qué medida considera que la planificación curricular y pedagógica se adapta a las necesidades y características de los estudiantes de bachillerato en nuestra institución durante el periodo 2022-2023?.

Respuesta	Docentes	Porcentaje
Totalmente adaptada	4	26,67
Bastante adaptada	8	53,33
Moderadamente adaptada	2	13,33
Poco adaptada	1	6,67
Nada adaptada	0	0,00
Total	15	100,00

Fuente: Los Autores (2024).

La mayoría (53,33%) consideró que estaba “Bastante adaptada”, seguida por un 26,67% que la calificó como “Totalmente adaptada”. Un 13,33% la vio como “Moderadamente adaptada”, mientras que un 6,67% la consideró “Poco adaptada”. Ningún docente la calificó como “Nada adaptada”. Estos resultados indican una percepción generalmente positiva de la adaptación curricular, aunque existe un pequeño margen para mejoras. Se menciona también la existencia de un acuerdo ministerial que establece la malla curricular y carga horaria para el Bachillerato General Unificado (BGU), lo cual podría influir en la flexibilidad de la planificación.

Estos hallazgos evidencian que la mayoría de los docentes coinciden en la necesidad de adaptar la planificación curricular y pedagógica a las

particularidades y requerimientos de los estudiantes de bachillerato en la institución durante el período mencionado. Sin embargo, también revelan áreas potenciales de mejora que podrían ser atendidas en el futuro. Es importante señalar el Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2023-00008-A (Ministerio de Educación, MINEDUC, 2023), en el cual se detalla la malla curricular que debe aplicarse en el Bachillerato General Unificado (BGU) junto con su carga horaria correspondiente.

La tabla 3 muestra los resultados de una encuesta a 15 docentes sobre el fomento de la participación y colaboración entre docentes y directivos en su institución durante 2022-2023.

Tabla 3. Pregunta 3. En su opinión, ¿hasta qué punto se fomenta la participación y colaboración entre docentes y directivos en nuestra institución durante el periodo 2022-2023?.

Respuesta	Docentes	Porcentaje
Totalmente fomentada	5	33,33
Bastantemente fomentada	7	46,67
Moderadamente fomentada	3	20,00
Poco fomentada	0	0,00
Nada fomentada	0	0,00
Total	15	100,00

Fuente: Los Autores (2024).

La mayoría (46,67%) consideró que estaba "Bastante fomentada", seguida por un 33,33% que la calificó como "Totalmente fomentada". El 20% restante la vio como "Moderadamente fomentada", mientras que ningún docente la consideró "Poco fomentada" o "Nada fomentada". Estos resultados indican una percepción generalmente positiva del ambiente colaborativo en la institución, con el 100% (46,67% Bastante fomentada + 33,33% Totalmente fomentada + 20,00% Moderadamente fomentada) de los encuestados considerando que la participación y colaboración están al menos moderadamente fomentadas. Sin embargo, el 20,00% que la percibe como

moderadamente fomentada sugiere que aún podría haber margen para mejorar en este aspecto.

La tabla 4 muestra los resultados de una encuesta a 15 docentes sobre la efectividad de los mecanismos de evaluación y retroalimentación utilizados por la dirección durante 2022-2023.

Tabla 4. Pregunta 4. ¿Qué tan efectivos considera que son los mecanismos de evaluación y retroalimentación utilizados por la dirección para monitorear y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje durante el periodo 2022-2023?.

Respuesta	Docentes	Porcentaje
Totalmente efectivos	0	0,00
Bastante efectivos	2	13,33
Moderadamente efectivos	8	53,33
Poco efectivos	4	26,67
Nada efectivos	1	6,67
Total	15	100,00

Fuente: Los Autores (2024).

La mayoría (53,33%) los consideró “Moderadamente efectivos”, seguidos por un 26,67% que los calificó como “Poco efectivos”. Un 13,33% los vio como “Bastante efectivos”, mientras que un 6,67% los consideró “Nada efectivos”. Ningún docente los calificó como “Totalmente efectivos”. Estos resultados sugieren una percepción mixta, tendiendo hacia lo negativo, sobre la efectividad de estos mecanismos. La concentración de respuestas en las categorías moderada y poco efectivas indica que podría haber una necesidad significativa de mejorar estos procesos para aumentar su eficacia en el monitoreo y mejora de la enseñanza-aprendizaje.

La tabla 5 muestra los resultados de una encuesta a 15 docentes sobre la disponibilidad y adecuación de los recursos educativos en su institución durante 2022-2023.

Tabla 5. Pregunta 5. ¿Cómo evaluaría la disponibilidad y adecuación de los recursos educativos (materiales, tecnológicos, bibliográficos, etc.) en nuestra

institución durante el periodo 2022-2023?.

Respuesta	Docentes	Porcentaje
Excelente	0	0,00
Bueno	1	6,67
Regular	7	46,67
Malo	7	46,67
Muy malo	0	0,00
Total	15	100,00

Fuente: Los Autores (2024).

Los resultados muestran una percepción mayoritariamente negativa: “Regular” y “Malo” empataron con 7 respuestas cada una (46,67%), mientras que solo un docente (6,67%) calificó los recursos como “Bueno”. Nadie los consideró “Excelente” o “Muy malo”. Estos datos indican que el 93,34% de los encuestados ve los recursos educativos como regulares o malos, sugiriendo la necesidad de mejorar los materiales, tecnologías y recursos bibliográficos para apoyar mejor el proceso educativo.

3.2. Resultados de la encuesta realizada a estudiantes

La tabla 6 muestra los resultados de una encuesta a 279 estudiantes sobre la calidad de la enseñanza recibida durante el periodo 2022-2023.

Tabla 6. Pregunta 1. En general, ¿cómo calificarías la enseñanza que recibiste durante el periodo 2022-2023 en nuestra institución?.

Respuesta	Estudiantes	Porcentaje
Excelente	45	16,13
Bueno	158	56,63
Regular	59	21,15
Malo	17	6,09
Muy malo	0	0,00
Total	279	100,00

Fuente: Los Autores (2024).

La mayoría (56,63%) calificó la enseñanza como “Bueno”, seguido por un 21,15% que la consideró “Regular”. Un 16,13% la calificó como “Excelente”,

mientras que un 6,09% la vio como “Malo”. Ningún estudiante la calificó como “Muy malo”. Estos resultados indican una percepción generalmente positiva de la enseñanza, con el 56,63% (Bueno) + 16,13% (Excelente) = 72,76% de los estudiantes calificándola como buena o excelente. Sin embargo, el hecho de que el 21,15% la considere regular y un 6,09% la vea como mala sugiere que hay áreas de mejora en la calidad de la enseñanza desde la perspectiva de los estudiantes.

La tabla 7 presenta los resultados de una encuesta a 279 estudiantes sobre la contribución de los programas educativos a su proceso de aprendizaje durante el periodo 2022-2023.

Tabla 7. Pregunta 2. ¿En qué medida consideras que los programas educativos implementados en nuestra institución durante el periodo 2022-2023 contribuyeron a mejorar tu proceso de aprendizaje?.

Respuesta	Estudiantes	Porcentaje
Contribuyeron mucho	17	6,09
Contribuyeron bastante	91	32,62
Contribuyeron algo	91	32,62
Contribuyeron poco	80	28,67
No contribuyeron en absoluto	0	0,00
Total	279	100,00

Fuente: Los Autores (2024).

Los resultados muestran una distribución variada de opiniones: el 32,62% de los estudiantes consideró que los programas “Contribuyeron bastante”, otro 32,62% indicó que “Contribuyeron algo”, mientras que el 28,67% opinó que “Contribuyeron poco”. Un 6,09% consideró que “Contribuyeron mucho”. Notablemente, ningún estudiante seleccionó la opción “No contribuyeron en absoluto”. Estos datos sugieren que la mayoría de los estudiantes percibe algún nivel de contribución positiva de los programas educativos a su aprendizaje, aunque las opiniones están divididas en cuanto al grado de esta contribución, con un porcentaje significativo que indica una



contribución limitada.

La tabla 8 presenta los resultados de una encuesta a 279 estudiantes sobre el nivel de apoyo que perciben de sus docentes para alcanzar sus metas académicas durante el periodo 2022-2023.

Tabla 8. Pregunta 3. En tu opinión, ¿hasta qué punto te sientes apoyado por tus docentes para alcanzar tus metas académicas durante el periodo 2022-2023?.

Respuesta	Estudiantes	Porcentaje
Totalmente apoyado	49	17,56
Bastante apoyado	139	49,82
Moderadamente apoyado	91	32,62
Poco apoyado	0	0,00
Nada apoyado	0	0,00
Total	279	100,00

Fuente: Los Autores (2024).

Los datos muestran una percepción generalmente positiva: el 49,82% de los estudiantes se sienten “Bastante apoyados”, seguido por un 32,62% que se sienten “Moderadamente apoyados”, y un 17,56% que se consideran “Totalmente apoyados”. Es notable que ningún estudiante seleccionó las opciones “Poco apoyado” o “Nada apoyado”. Estos resultados indican que el 100,00% de los estudiantes encuestados perciben al menos un nivel moderado de apoyo por parte de sus docentes, lo cual sugiere un ambiente educativo generalmente favorable en términos de respaldo docente, aunque aún hay margen para mejorar dado que no todos se sienten totalmente apoyados.

La tabla 9 presenta los resultados de una encuesta a 279 estudiantes sobre la efectividad de los métodos de enseñanza utilizados por sus docentes durante el periodo 2022-2023.

Tabla 9. Pregunta 4. ¿Qué tan efectivos consideras que son los métodos de enseñanza utilizados por tus docentes para facilitar tu aprendizaje durante el

periodo 2022-2023?.

Respuesta	Estudiantes	Porcentaje
Muy efectivos	0	0,00
Efectivos	46	16,49
Moderadamente efectivos	102	36,56
Poco efectivos	123	44,08
Nada efectivos	8	2,87
Total	279	100,00

Fuente: Los Autores (2024).

Los datos revelan una percepción mayormente negativa: el 44,08% de los estudiantes califican los métodos como “Poco efectivos”, el 36,56% como “Moderadamente efectivos”, el 16,49% como “Efectivos” y el 2,87% como “Nada efectivos”. Ningún estudiante los considera “Muy efectivos”. Esto sugiere que la mayoría percibe los métodos de enseñanza como insuficientes, destacando la necesidad de mejorar las estrategias pedagógicas.

La tabla 10 muestra los resultados de una encuesta a 279 estudiantes sobre la disponibilidad y utilidad de los recursos educativos proporcionados por la institución durante el periodo 2022-2023.

Tabla 10. Pregunta 5. ¿Cómo evaluarías la disponibilidad y utilidad de los recursos educativos (materiales, tecnológicos, bibliográficos, etc.) proporcionados por la institución durante el periodo 2022-2023?.

Respuesta	Estudiantes	Porcentaje
Excelente	27	9,68
Bueno	104	37,28
Regular	85	30,47
Malo	45	16,13
Muy malo	18	6,44
Total	279	100,00

Fuente: Los Autores (2024).

El 37,28% de los estudiantes calificó los recursos como “Bueno”, siendo esta la respuesta más frecuente. Le sigue un 30,47% que los consideró “Regular”. Un 16,13% los calificó como “Malo”, mientras que un 9,68% los



evaluó como “Excelente”. Por último, un 6,44% los consideró “Muy malo”. Estos resultados indican una variedad de opiniones sobre los recursos educativos, con una tendencia hacia una evaluación moderadamente positiva, aunque existe un porcentaje significativo de estudiantes que perciben los recursos como regulares o deficientes.

Por último, los datos de las encuestas realizadas a docentes y estudiantes destacan una serie de temas importantes que deben ser considerados. Estos incluyen la eficacia de las estrategias de enseñanza utilizadas, la implementación de sistemas de evaluación y retroalimentación y la utilidad de los recursos educativos disponibles. Estos resultados sirven como base para un análisis más exhaustivo del proyecto de mejora continua de la Unidad Educativa Fiscal Conocoto.

4. Conclusiones

Con el análisis e interpretación de los resultados se encontró tres aspectos relevantes de la gestión educativa con relación al proceso de enseñanza y aprendizaje, los cuales son: estrategias de enseñanza, sistema de evaluación y retroalimentación, y gestión de los recursos educativos. La comprensión de estos aspectos ayuda a los gestores educativos a desarrollar programas y políticas que satisfagan de mejor manera las necesidades educativas de los estudiantes y docentes.

Se ha encontrado una relación directa entre el gestor educativo (rector) y el rendimiento académico, debido que empíricamente se ha interpretado que el vicerrectorado toma las decisiones académicas en una institución educativa, esto demuestra la importancia del papel del gestor educativo en la planificación y ejecución de planes y proyectos que mejoren el rendimiento académico y fomenten un entorno favorable en la institución.

Se ha encontrado una conexión directa entre la gestión educativa y el rendimiento académico. Los resultados de esta investigación destacan la



importancia de evaluar las estrategias metodológicas utilizadas en la institución para elevar la calidad educativa. Además, se pone énfasis en el sistema de evaluación y retroalimentación como una herramienta para fomentar un entorno educativo inclusivo, todos estos elementos están vinculados con la gestión educativa.

Finalmente, mediante el estudio descriptivo y correlacional de esta investigación, se puede establecer que la gestión educativa tiene incidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes de bachillerato en las asignaturas de Matemáticas, Lengua y Literatura e Historia, lo cual es un punto de partida para identificar áreas de mejora y desarrollar planes que satisfagan las necesidades educativas de los estudiantes.

5. Referencias

- Avalos, L. (2018). **Gestión Educativa y Rendimiento Académico de los estudiantes del 5to de secundaria de la Institución Educativa Hermano Anselmo Maria, Breña, 2018.** Tesis. Perú: Universidad César Vallejo.
- González-Fenoll, E., & Bernárdez-Gómez, A. (2021). **Los modelos de calidad como criterio de excelencia, el modelo EFQM aplicado a la educación.** *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*, (nº extra), 49-61, e-ISSN: 2254-7630. España: Future Publishers Group, Ltda.
- Hernández, C., & Carpio, N. (2019). **Introducción a los tipos de muestreo.** *Alerta, Revista científica del Instituto Nacional de Salud*, 2(1), 75-79, e-ISSN: 2617-5274. El Salvador: Instituto Nacional de Salud.
- 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.
- Leiton, D., Alejandro, M., Sánchez, J., Alejandro, A., & Pezo, J. (2023). **Currículo de bachillerato general unificado: concepciones de los**



estudiantes de la unidad educativa Jorge Yunes huésped. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 5300-5313, e-ISSN: 2707-2215. Recuperado de: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6552

Manrique, S., & Estrada, E. (2020). **Los hábitos de estudio y el rendimiento académico de los estudiantes del nivel secundario.** *Ciencia y Desarrollo*, 23(2), 1-8, e-ISSN: 2409-2045. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.21503/cyd.v23i2.2093>

MINEDUC (2023). **Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2023-00008-A.** Quito, Ecuador: Ministerio de Educación.

Pardo-Rozo, Y., Cabrera-Gasca, L., & Pinzón-Hermosa, L. (2022). **Gestión educativa y eficiencia técnica en instituciones oficiales con educación media en Florencia, Caquetá, Colombia.** *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 12(2), 213-228, e-ISSN: 2389-9417. Recuperado de: <https://doi.org/10.19053/20278306.v12.n2.2022.15261>

Zavala-Soledispa, B., Soledispa-Cañarte, B., Soledispa-Cañarte, P., Sarmiento, G., & Corte, A. (2022). **La gestión educativa como impulsora de la investigación científica y tecnológica: Nuevos horizontes de innovación.** *Salud, Ciencia y Tecnología*, 2(165), 1-6, e-ISSN: 2796-9711. Argentina: AG Editor.

César Wladimir Navarrete Criolloe-mail: vladimir.navarrete@educacion.gob.ec

Nacido en Amaguaña, Quito, Ecuador, el 2 de octubre del año 1990. Licenciado en Ciencias de la Educación Mención Pedagogía Musical en la Universidad Técnica de Manabí (UTM); Ingeniero Comercial mención Contabilidad y Auditoría en la Universidad Central del Ecuador (UCE); Docente con ocho años de experiencia en el Ministerio de Educación (MINEDUC), en las asignaturas de Emprendimiento y Gestión, Educación Cultural y Artística, Educación Física; además de pertenecer al grupo de docentes del Bachillerato Internacional (BI) durante dos años, impartiendo la cátedra de Gestión Empresarial.

Lorenzo Quisintuña Guamáne-mail: lorenzo.quisintuna@educacion.gob.ec

Nacido en Ambato, Tungurahua, Ecuador, el 7 de septiembre del año 1976. Profesor de Educación Primaria en el Instituto Pedagógico Intercultural Bilingüe “Jaime Roldós Aguilera” (IPIB); Licenciado en Ciencias de la Educación Intercultural Bilingüe en la Universidad Nacional de Educación (UNAE); Docente con 24 años de experiencia en el Ministerio de Educación (MINEDUC), en las asignaturas de Lengua de las Nacionalidades (kichwa) desde 8vo a 3ro de bachillerato; además dominio de la lengua kichwa hablado y escrito en la Subsecretaría de Educación Intercultural Bilingüe (SEIBE).



Programa de Ejercicios para la Inclusión de Embarazadas en Educación Física

Autores: Danilo Francisco Poma Villavicencio
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
dan.vs0282latino@hotmail.com
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0006-5781-5712>

Edwin Leonardo Rosales Calva
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
edwinrosalescalva1983@gmail.com
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0007-0253-0290>

Tutora: Damaris Hernández Gallardo
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
hernandezgallardo72@gmail.com
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0003-2713-7261>

Profesora de Planta: Giceya de la Caridad Maqueira Caraballo
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
gdmaqueirac@ube.edu.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0001-6282-3027>

Resumen

En el contexto educativo inclusivo en Ecuador, se busca mejorar la participación de estudiantes embarazadas en las clases de educación física. El objetivo fue proponer un programa de ejercicios físicos terapéuticos para su inclusión en bachillerato. Se utilizó una metodología cualitativa no experimental con alcance descriptivo, empleando métodos teóricos y empíricos. La población incluyó dos estudiantes embarazadas y cuatro profesores de educación física. Los resultados mostraron que las alumnas no realizan actividad física por temor a accidentes, limitándose a trabajos académicos. Los docentes carecen de conocimientos para trabajar con embarazadas. Se propuso un programa de ejercicios adaptados, validado por expertos, que combina teoría y práctica bajo supervisión docente y recomendaciones médicas. El programa incluye calentamiento suave, trabajo terapéutico de baja intensidad, ejercicios cardiovasculares y actividades acuáticas. La validación por expertos arrojó una puntuación promedio de 4,94/5, indicando su idoneidad. Se concluye que el programa es apropiado para la inclusión segura de embarazadas en educación física, ofreciendo beneficios durante el embarazo.

Palabras clave: educación física; ejercicios terapéuticos; inclusión educativa; estudiantes embarazadas; educación secundaria.

Código de clasificación internacional: 6301.01 - Evolución cultural.

Cómo citar este artículo:

Poma, D., Rosales, E., Hernández, D. (Tut.) & Maqueira, G. (Prof.). (2024). **Programa de Ejercicios para la Inclusión de Embarazadas en Educación Física**. *Revista Científica*, 9(Ed. Esp. 2), 122-143, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.6.122-143>

Fecha de Recepción:
16-01-2024

Fecha de Aceptación:
23-04-2024

Fecha de Publicación:
06-05-2024



Exercise Program for the Inclusion of Pregnant Women in Physical Education

Abstract

In Ecuador's inclusive educational context, efforts are made to improve pregnant students' participation in physical education classes. The objective was to propose a therapeutic physical exercise program for their inclusion in high school. A non-experimental qualitative methodology with a descriptive scope was used, employing theoretical and empirical methods. The population included two pregnant students and four physical education teachers. Results showed that students do not perform physical activity due to fear of accidents, limiting themselves to academic work. Teachers lack knowledge to work with pregnant women. An adapted exercise program was proposed, validated by experts, combining theory and practice under teacher supervision and medical recommendations. The program includes gentle warm-up, low-intensity therapeutic work, cardiovascular exercises, and aquatic activities. Expert validation yielded an average score of 4,94/5, indicating its suitability. It is concluded that the program is appropriate for the safe inclusion of pregnant women in physical education, offering benefits during pregnancy.

Keywords: physical education; therapeutic exercises; educational inclusion; pregnant students; secondary education.

International classification code: 6301.01 - Cultural evolution.

How to cite this article:

Poma, D., Rosales, E., Hernández, D. (Tut.). & Maqueira, G. (Prof.). (2024). **Exercise Program for the Inclusion of Pregnant Women in Physical Education.** *Revista Científica*, 9(Ed. Esp. 2), 122-143, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.6.122-143>

Date Received:
16-01-2024

Date Acceptance:
23-04-2024

Date Publication:
06-05-2024

Daniilo Francisco Poma Villavicencio; Edwin Leonardo Rosales Calva; Damaris Hernández Gallardo (Tut.); Giceya de la Caridad Maqueira Caraballo (Prof.). Programa de Ejercicios para la Inclusión de Embarazadas en Educación Física. *Exercise Program for the Inclusion of Pregnant Women in Physical Education.*

H - R BY HUMAN - REAL 2407028455856



1. Introducción

La Organización Mundial de la Salud estima que alrededor de 16 millones de adolescentes de 15 a 19 años dan a luz cada año, siendo embarazos planificados (Di Cesare, 2015); lo que equivale casi a la población total. Además, el 17,3% de las adolescentes ya son madres, y el 52% de ellas pertenecen a los sectores más pobres.

Actualmente la inclusión a nivel mundial en las estudiantes embarazadas está siendo apreciado con mayor énfasis dentro de la educación física. Sin embargo, dentro del sistema educativo es común que las integren a la educación ya que es favorable para la salud y a la vez generar hábitos de ejercicios para su realización fuera y dentro de clases. En los últimos tiempos se ha conseguido justificar que no hay un adecuado programa de ejercicios terapéuticos para trabajar con este tipo personas (Alcívar, Zamora, Alfonso, 2021).

La maternidad adolescente es un desafío significativo en Latinoamérica, con tasas que oscilan entre el 7% y el 25%, siendo más elevadas en las naciones menos desarrolladas. Investigaciones indican que aproximadamente la mitad de las jóvenes sexualmente activas experimentan un embarazo, frecuentemente no planificado. Esta situación suele provocar respuestas negativas, como el ocultamiento del embarazo y una atención prenatal inadecuada, lo que plantea riesgos para la salud tanto de la madre como del bebé (Sanca-Valeriano, Espinola-Sánchez y Racchumí-Vela, 2022).

En América Latina y el Caribe, Ecuador tiene una de las tasas más altas de natalidad adolescente entre los 15 y 19 años (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD, 2010). Muchas de estas adolescentes están en instituciones educativas y enfrentan riesgos de salud, pobreza, señalamiento social y dificultades emocionales, físicas y económicas, lo que lleva a la deserción escolar (Arenas, Bedoya y Córdoba, 2023). La mayoría (80%) de las madres adolescentes no vuelve al colegio, aumentando así los



círculos de pobreza. Sin embargo, otros factores externos también influyen en el abandono escolar, ya que la asistencia está estrechamente ligada a las condiciones económicas (Zárate, 2022).

Los docentes por lo general también sienten miedo y muchas veces no incluyen de la clase a estas personas mandándoles a sentar donde no haya ningún tipo de peligro y estén cómodas si hacer ninguna actividad física. Indican López, Pérez, Manrique y Monjas (2016): que el profesor debe alcanzar el papel de cada clase en el proceso educativo, edificando un programa de ejercicios físicos de primer nivel para trabajar con ellas y así se sientan cómodas ejecutando los diferentes ejercicios propuestos para este tipo de personas con inclusión.

En Ecuador, el 12% de las adolescentes han estado embarazadas al menos una vez y el 78% de estos casos ocurren entre los 14 y 19 años. Estas situaciones afectan negativamente tanto la salud de la madre como del bebé, con problemas como malnutrición, partos prematuros, desarrollo anormal y un elevado riesgo de mortalidad en las primeras semanas. Además, el 80% de los embarazos adolescentes resultan de abusos sexuales, pobreza y exclusión social (EFE, 2021). Ecuador tiene una alta tasa de embarazos precoces: 111 por cada 1.000 adolescentes entre 14-19 años.

Según el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2016): el Instituto Nacional de Estadísticas (INE) en Ecuador estima que para el año 2023 entre el 15% y el 20% de la población adolescente en las instituciones educativas estará embarazada. Las estudiantes gestantes dentro de este grupo no realizan actividad física alguna, por temor a diversas situaciones: ser golpeadas por compañeros o sufrir una caída violenta, lo cual podría provocar la pérdida del bebé. Además, esto se debe a la falta de orientación adecuada por parte del profesor de Educación Física, ya sea por desconocimiento, indiferencia o pereza al manejar un caso especial (Milton, 2020).

Para Méndez y Rojas (2016a): la actividad física es de vital importancia



porque mejora significativamente la calidad de vida de las estudiantes embarazadas. Además, desarrolla una variedad de destrezas, habilidades, motivación y resistencia física, factores cruciales al momento del parto.

Las actividades inclusivas en Educación Física ofrecen experiencias enriquecedoras, mejoran la autopercepción y fomentan estrategias para promover la práctica diaria de ejercicios físicos adaptados.

Es por lo que el objetivo del presente estudio es Proponer un programa de ejercicios físicos terapéuticos para la inclusión de estudiantes embarazadas a la clase de educación física, de bachillerato de la unidad educativa fiscomisional Santa Mariana de Jesús del cantón Macará, provincia de Loja.

2. Metodología

La investigación presentada sigue un paradigma interpretativo con un enfoque cualitativo. Es de tipo no experimental, de corte transversal y alcance descriptivo. Para su desarrollo, se emplearon diversos métodos teóricos como el análisis-síntesis y el histórico-lógico. La combinación de estos métodos y la consulta de múltiples fuentes bibliográficas nos permitió obtener una comprensión detallada de los beneficios de los ejercicios físicos terapéuticos para las estudiantes embarazadas. Además, los métodos empíricos como la observación y la entrevista nos facilitaron la interpretación y comprensión del problema estudiado (Espinoza, 2020); (Hernández, Fernández y Baptista, 2020).

El enfoque cualitativo de este estudio nos permite explorar a profundidad las experiencias y percepciones de las participantes, lo que nos ayudará a tener un conocimiento holístico de la temática investigada.

La unidad de análisis comprende dos estudiantes embarazadas de segundo y tercer año de bachillerato con edades comprendidas entre 16 y 17 años de la Unidad Educativa Fiscomisional Santa Mariana de Jesús del cantón Macará, provincia de Loja (tabla 1).



Tabla 1. Población de Las estudiantes embarazadas - Paralelo “A” y “B” de bachillerato general unificado.

Grado	Paralelo	N.º de Estudiantes	N.º de Mujeres	N.º de Hombres
Segundo	A	1	1	0
Tercero	B	1	1	0
Total		2	2	0

Fuente: Los Autores (2024).

Las estudiantes embarazadas de la Unidad Educativa fiscomisional Santa Mariana de Jesús dieron su consentimiento para participar en este estudio. Además, dos docentes de Educación Física de la misma institución colaboraron en la investigación para confirmar la inclusión de estas estudiantes en las clases de Educación Física.

Se empleó observación directa y entrevistas a estudiantes embarazadas y docentes de Educación Física para evaluar la participación, inclusión y prácticas de ejercicios terapéuticos. Los datos de las entrevistas se analizaron utilizando ATLAS.ti.

Asimismo, se realizó la valoración teórica del estudio utilizando el criterio de expertos a través de la técnica Delphi y sus fases definidas, con el fin de conocer el consenso de cada experto sobre el tema investigado (Pérez, Beleño, Nuñez y Orquera, 2018; Loo-Carvaja, Rezabala-Encalada, Sánchez-Briones y Pozo-Rodríguez, 2020; López, 2018; George y Trujillo, 2018).

El método Delphi consta de tres fases principales: la fase preparatoria, donde se seleccionan los expertos y se diseña el cuestionario; la fase de consulta, que implica el envío del cuestionario a los expertos, el análisis de sus respuestas y la retroalimentación de los resultados; y la fase de resultados, que incluye la determinación del consenso entre los expertos y la elaboración del informe final con las conclusiones obtenidas, todo ello con el objetivo de lograr un acuerdo confiable entre los especialistas sobre el tema en cuestión.

Previo se elaboraron seis preguntas dirigidas a las estudiantes embarazadas de la Unidad Educativa fiscomisional Santa Mariana de Jesús,

para recabar información sobre sus actividades en clase de Educación Física. También se aplicó una guía de observación a los docentes para evaluar varios aspectos de las alumnas embarazadas. Los ítems abarcan cuatro dimensiones: condición física, apariencia, estado psicológico y autoestima.

3. Resultados y Discusión

La entrevista realizada a las estudiantes embarazadas permite interpretar que no se sienten excluidas o aisladas por sus compañeros de clases y amistades y sienten además el apoyo de la familia, sin embargo, señalan que si les gustaría participar en las clases de Educación Física y realizar ejercicios físicos acorde a su estado que contribuya a mejorar su salud y facilite el parto, sin riesgos para ellas o el desarrollo fetal.

En la imagen 1 se muestran las frases o palabras más significativas de la entrevista según el ATLAS.ti y la inclusión a las clases de Educación Física es una de ellas, de igual forma el poder realizar ejercicios físicos en su tiempo libre.

Imagen 1. Nube de palabras.



Fuente: Los Autores (2024).

En la Unidad Educativa fiscomisional Santa Mariana de Jesús, el embarazo precoz entre las estudiantes es un problema debido al impacto en sus estudios, la presión emocional y social, y los riesgos para la salud tanto de ellas como del bebé. Además, prefieren actividades físicas diferentes a las de

Daniilo Francisco Poma Villavicencio; Edwin Leonardo Rosales Calva; Damaris Hernández Gallardo (Tut.); Giceya de la Caridad Maqueira Caraballo (Prof.). Programa de Ejercicios para la Inclusión de Embarazadas en Educación Física. *Exercise Program for the Inclusion of Pregnant Women in Physical Education.*

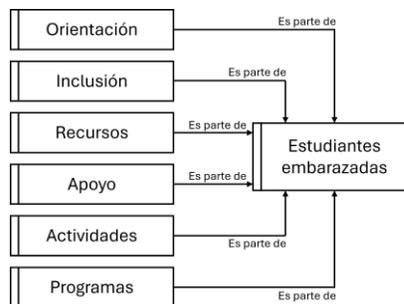
H-R BY HUMAN - REAL 2407028455856

sus compañeros, que suelen ser más intensas. Antes del embarazo participaban en clases de educación física, pero ahora sus padres les han recomendado no hacerlo por temor a una lesión.

Las estudiantes reportan relaciones sociales normales y amables en la escuela. Dedican su tiempo libre a la familia y a informarse sobre el embarazo. Desean participar en ejercicios seguros como caminar y respiración en las clases de educación física, y esperan que los docentes implementen programas adecuados.

En cuanto a la entrevista realizada a las docentes de Educación Física de la de la unidad educativa fiscomisional Santa Mariana de Jesús del cantón Macará, provincia de Loja se estableció la siguiente relación de códigos (imagen 2), donde si bien piensan que la inclusión de las estudiantes embarazadas a las clases de Educación éstas solo realizan actividades de orden teórico, donde las estudiantes tampoco desean participar y se manifiesta la carencia de un programa o actividades dirigidas específicamente hacia ellas.

Imagen 2. Relación de Códigos.



Fuente: Los Autores (2024).

Los docentes entienden la inclusión como integración activa en la sociedad y la escuela. Recomiendan ejercicios suaves y consultas médicas para estudiantes embarazadas. Reconocen el miedo a lesiones y la falta de programas específicos como barreras para la participación, aunque ofrecen



actividades moderadas y recreativas.

En cuanto a la inclusión de las estudiantes embarazadas en clase, se destaca que con motivación pueden realizar las actividades planificadas. Este proceso debe ser respetuoso y seguro para garantizar su bienestar y el del bebé, utilizando actividades adaptadas a su estado. Aunque faltan recursos para una estrategia completa, se usan herramientas accesibles como cintas, conos y palos, así como espacios sin obstáculos para que se sientan cómodas y seguras.

Los profesores señalan que ellos actuarían de la mejor manera con las estudiantes en estado de gestación y dándoles todo el apoyo necesario, también les ayudarían motivándolas para que ellas se sientan felices, igualmente brindándoles seguridad, bienestar y adaptando trabajos para ellas, y por último los educadores señalan que caracteriza la participación de las señoritas embarazadas en su clase inclusiva, que tratan que no se sientan excluidas que exista siempre el compañerismo, solidaridad y que no haya discriminación ni desigualdad para nadie.

Por su parte la observación científica se realizó una vez por cada profesor para así determinar la frecuencia de cada ítem observado y obtener resultados más precisos para la investigación, a continuación, se presentan los resultados obtenidos durante la observación a cada docente, tabulando las veces que se cumplía, no se cumplía (lista de cotejo si y no) parcialmente la afirmación evaluada.

Para poder realizar el desarrollo normal de mi investigación se tuvo que dedicar sesiones completas a la observación de las estudiantes embarazadas en clase de Educación Física de la de la unidad educativa fiscomisional Santa Mariana de Jesús del cantón Macará, provincia de Loja.

La sesión tuvo lugar el miércoles y viernes a la última hora dentro de las clases de educación física, es decir, de 12:10 a 13:15. Dicha sesión se desarrolló con total regularidad.



En el caso del Profesor 1, se observó que, no participan en la clase de educación física, ya que las señorías embarazadas trabajos a parte como dibujar y realizar trabajos académicos investigativos, asimismo, ellas no realizan ningún tipo de ejercicios de fuerza, velocidad y flexibilidad igual que sus compañeros, ya que tiene el temor a que sufran alguna lección, y por ultimo las alumnas no participan en los trabajos en equipo ya que ellas hacen actividades aparte de los demás.

Para el caso del Profesor 2, se nota que las estudiantes embarazadas realizan actividades investigativas diferenciadas, como dibujar o hacer informes. Al igual que con el Educador 1, estas estudiantes tienen dificultades para hacer ejercicio físico por temor a afectar su salud y la del bebé. No participan efectivamente en las clases de educación física, lo que sugiere la necesidad de un programa de ejercicios terapéuticos para facilitar su inclusión sin riesgos.

Las estudiantes en estado de gestación muestran un desempeño muy limitado en el desarrollo de actividades planificadas. Además, no participan en juegos en equipo por temor hacer golpeadas y eso le afecte el embarazado. Estos resultados indican que se tiene que aplicar los ejercicios correctos para que ella pueda ser incluidas dentro de la materia y pueda trabajar sin ningún miedo y con eso tengan un aprendizaje significativo.

Basado en recomendaciones de profesores de educación física, entrevistas con obstetras y una revisión exhaustiva de la literatura, se propuso un programa de capacitación adecuado para mujeres embarazadas que participan en clases de educación física. Enseñar conocimientos sobre la salud de jóvenes y recién nacidos e integrar a las jóvenes embarazadas en el currículo deportivo.

El programa brinda seguridad y conocimientos a las embarazadas, permitiendo su participación en actividades deportivas y sociales. Orienta a todos los estudiantes sobre los beneficios del ejercicio. Se recomienda 30



minutos de actividad moderada, cinco días por semana, según el Colegio Americano de Obstetras y Ginecólogos.

La actividad física a este nivel presenta bajo riesgo para la salud materna y fetal, según diversas investigaciones científicas sobre el ejercicio durante el embarazo. Esto incluye ejercicios acuáticos, de fuerza, flexibilidad y aeróbicos. El Colegio Americano de Obstetras y Ginecólogos recomienda una combinación de calentamiento, estiramiento, ejercicios aeróbicos, de fuerza y periodos de recuperación, sin exceder 50-60 minutos, tres veces por semana (Morante, Irigoyen y Urteaga, 2021a).

Este programa único de actividad física adaptativa prepara a las adolescentes para su futuro, ofreciendo beneficios educativos y sociales a través de diversas actividades físicas, musicales y de aventura. Incluye ejercicios específicos y está diseñado para apoyar el crecimiento personal y profesional de las participantes, estén embarazadas o no.

El programa integra actividades del currículo educativo, adaptadas al embarazo, con ejercicios de baja intensidad. Fomenta el desarrollo cognitivo, motor y socioemocional, asegurando una participación segura y placentera. Combina teoría y práctica para una formación integral sin discriminación.

3.1. Programa de ejercicios físicos terapéuticos dirigido a las estudiantes embarazadas dentro de la clase de educación física

- El ejercicio terapéutico es una práctica integral que abarca la prevención y rehabilitación de diversas condiciones físicas. Consiste en una serie de movimientos y posturas diseñados metódicamente para mejorar o restablecer la funcionalidad corporal del estudiante. Bajo la guía experta del profesor de educación física, estas actividades planificadas buscan corregir alteraciones, potenciar capacidades y promover el bienestar general. En el caso específico de las estudiantes embarazadas, la aplicación de técnicas adaptadas y efectivas es crucial para garantizar un aprendizaje óptimo y seguro, considerando su condición particular (La Touche y Paris-Alemany, 2020).
- La actividad física abarca un amplio espectro de acciones cotidianas, lo que subraya la importancia de su estudio detallado. Es crucial comprender los mecanismos, componentes y características específicas de la actividad física, así como las recomendaciones actualizadas para cada etapa vital. Este enfoque es particularmente relevante durante la adolescencia, un período crítico para el desarrollo. Un análisis exhaustivo de estos aspectos permite una comprensión integral del tema, proporcionando las bases para mejorar significativamente la calidad de vida a través de prácticas físicas adecuadas y personalizadas (Rivas, 2013).
- Es una interacción entre individuos donde uno posee más conocimientos o habilidades y se dedica a transmitirlos al otro. También se refiere al trabajo del docente como facilitador del aprendizaje mediante estrategias y metodologías motivadoras, transmitiendo conocimientos y habilidades útiles para la vida diaria

del estudiante (Guillermo, Cárdenas y Hernández-Pina, 2018).

- El ejercicio físico es una práctica sistemática y deliberada que busca optimizar nuestra condición física general. Esta forma física se traduce en un estado de vitalidad y energía que nos capacita para enfrentar eficazmente nuestras responsabilidades diarias y disfrutar plenamente del tiempo libre. Más allá de sus beneficios inmediatos, el ejercicio regular juega un papel crucial en la prevención de enfermedades asociadas al sedentarismo y potencia nuestras capacidades cognitivas. En esencia, es una herramienta integral para mejorar nuestra calidad de vida en múltiples aspectos (Plaza-Carmona, Requena-Hernández y Jiménez-Mola, 2022).
- Al abordar el tema de la inclusión, es fundamental reconocer que implica la existencia de exclusión y, en consecuencia, de individuos en desventaja, a menudo en condiciones precarias y deterioradas. Por esta razón, la inclusión se define como una actitud que abarca escuchar, dialogar, participar, cooperar, indagar, confiar, aceptar y atender las necesidades de la diversidad (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, 2008).
- La educación física adaptada es un enfoque inclusivo que busca integrar a todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades o necesidades especiales, en la práctica regular de actividades físicas y deportivas. Esta disciplina se fundamenta en la adaptación curricular y la creación de recursos didácticos específicos, proporcionando los apoyos necesarios para garantizar la participación equitativa. Su objetivo principal es ofrecer oportunidades de aprendizaje y desarrollo a cada alumno, respetando y atendiendo sus particularidades físicas e intelectuales. Así, se fomenta un ambiente educativo que valora la diversidad y promueve el crecimiento integral de todos los estudiantes (Pineda, Montenegro y Maqueira, 2024).
- La actividad física adaptada para estudiantes embarazadas es fundamental para su bienestar integral y su inclusión en el entorno educativo. El profesor de Educación Física debe diseñar un programa de ejercicios de baja intensidad, considerando las necesidades específicas de cada alumna y en consonancia con las recomendaciones médicas. Esta aproximación no solo mejora la calidad de vida de las jóvenes gestantes, sino que también las empodera como participantes activas en su salud. El docente, en su papel orientador, fomenta la responsabilidad personal y prepara a las estudiantes para un parto más saludable, integrando así aspectos educativos y de salud en su metodología (Méndez y Rojas, 2016b).
- Según Barakat, Alonso, Rojo y Rodríguez (2009): recomienda que las estudiantes en estado de gestación realicen ejercicios como caminar, de respiración y relajación dando un desarrollo positivo tanto para la madre como para él bebe y lo vital que es ejercitarse durante la etapa del embarazado.
- En las opiniones de Morante, Irigoyen y Urteaga (2021b): hacen referencia a la importancia y los múltiples beneficios que provoca el realizar actividad física en las estudiantes embarazadas, principalmente cuando estas alumnas practican ejercicios de forma regular como caminar, trotar etc., siendo muy saludables tanto para para ella como el niño y con eso ayudando a tener un parto normal sin problemas.
- La evaluación médica es crucial para reducir riesgos a la madre y al feto. Se recomiendan ejercicios de fortalecimiento abdominal para facilitar el aumento del vientre y el parto, ejercicios circulatorios y respiratorios que suministran oxígeno al bebé y los tejidos, y actividades ligeras como caminatas suaves y yoga.
- Asimismo, Méndez y Rojas (2016c): aseguran que las mujeres embarazadas deben realizar ejercicios suaves, como la flexibilidad, en las clases de educación física, tres veces por semana. Además, recomiendan actividades controladas por el docente, como trabajos escritos e investigaciones, para combinar teoría y práctica, logrando así mayores beneficios.

Tabla 2. Programa de ejercicios físicos terapéuticos dirigido a las estudiantes embarazadas dentro de la clase de educación física.

Tema: Programa de ejercicios físicos terapéuticos dirigido a las estudiantes embarazadas dentro de la clase de educación física.			
Objetivo general. Aplicar el programa de ejercicios terapéuticos adaptados, para que puedan incluir a las señoritas en estado de gestación a las clases de Educación Física.			
Objetivos específicos Realizar un taller presencial, para la propuesta de ejercicios físicos idóneas para la enseñanza de la Educación Física a señoritas embarazadas. Instituir indicaciones y contraindicaciones de la Educación Física en señoritas en estado de gestación y poder trabajar de la manera correcta en la realización de los ejercicios.			
Ejercicio	Descripción	Recursos	Indicaciones
Calentamiento suave	Sesión 1 Inicio: saludar, pasar lista,	Cancha de uso múltiple de la Unidad	Actividad de 10 minutos en clase de educación física,



Artículo Original / Original Article

Danilo Francisco Poma Villavicencio; Edwin Leonardo Rosales Calva; Damaris Hernández Gallardo (Tut.); Giceya de la Caridad Maqueira Caraballo (Prof.). Programa de Ejercicios para la Inclusión de Embarazadas en Educación Física. *Exercise Program for the Inclusion of Pregnant Women in Physical Education.*

H-R BY HUMAN - REAL 2407028455856

	objetivos, calentamiento suave, elongación, ejercicios leves para embarazadas, desplazamientos variados.	educativa, Colchonetas.	incluyendo a estudiantes embarazadas en todos los ejercicios propuestos.
Trabajo terapéutico de baja intensidad	Sesión 2 Inicio: saludo, lista, objetivos, calentamiento suave, caminatas progresivas, yoga, ejercicios de respiración, movimientos de brazos alternados.	Cancha de uso múltiple de la Unidad educativa, Estadio.	Actividades en clase: caminatas (5-10 min) y trabajos terapéuticos (15 min) para beneficiar a estudiantes embarazadas.
Trabajo terapéutico	Sesión 3 Inicio: saludo, lista, objetivos, calentamiento suave, caminatas largas, monitoreo cardíaco, ejercicios acuáticos en piscina con supervisión.	Cancha de uso múltiple de la Unidad educativa, Estadio.	Actividades en clase: caminatas (5-10 min) y trabajos terapéuticos (15 min) para beneficiar a estudiantes embarazadas.
Ejercicios cardiovasculares	Sesión 4 Inicio: saludo, lista, objetivos, calentamiento, elongación, flexibilidad, movimientos de extremidades, desplazamiento continuo, natación, ejercicios de flexibilidad y bienestar emocional.	Cancha de uso múltiple de la Unidad educativa, Piscina de la Unidad educativa, Gorro, Traje.	Sesión: ejercicios cardiovasculares en espacio libre, 20 minutos, beneficiosos para madre e hijo, supervisados por profesores.

Fuente: Los Autores (2024).

En primer lugar, para exponer el programa de ejercicios antes mencionado, es necesario aclarar que los entrenamientos físicos se definen como actividades que implican contracción muscular, cardiovascular y esqueléticos para generar energía en las estudiantes en periodo de gestación (tabla 2). Este procedimiento fortalece los músculos, libera el estrés y las tensiones, y relaja el cuerpo humano (Aguilar, Sánchez, Rodríguez, Noack, Pozo, López-Contreras y Mur, 2014). Esto se traduce en importantes beneficios para la salud de las señoritas embarazadas.

Los docentes deben involucrar a las estudiantes embarazadas en actividades físicas controladas, implementar evaluaciones prácticas y aplicar ejercicios terapéuticos. Esto mejorará su resistencia y flexibilidad, bajo supervisión docente, para trabajar con seguridad dentro y fuera de clase.

Las actividades físicas se organizan en etapas de acondicionamiento, incluyendo ejercicios de flexibilidad, concentración, circulatorios, respiratorios

y de relajación. Estos siguen recomendaciones ginecológicas para un desarrollo seguro del parto, tranquilizando a docentes, estudiantes y padres.

3.2. Fase 1. Selección de expertos

La selección de expertos para el estudio se basó en criterios académicos y profesionales específicos. Se priorizaron candidatos con titulación avanzada en Ciencias de la Cultura Física, Educación Física o Deporte, además de una sólida trayectoria en investigación educativa. La experiencia práctica en el campo y la disposición para participar fueron factores determinantes. El grupo final constó de siete profesionales con entre 10 y 26 años de experiencia. Para evaluar su idoneidad, se calcularon coeficientes de competencia, conocimiento y argumentación, cuyos resultados se presentaron en una tabla comparativa (tabla 3).

Tabla 3. Comportamiento del coeficiente de competencia de los expertos.

Usuarios	kc	ka	K	Valoración
Usuario 1	0,8	1	0,9	Alta
Usuario 2	1	1	1	Alta
Usuario 3	0,8	0,8	0,8	Alta
Usuario 4	0,8	0,9	0,85	Alta
Usuario 5	0,9	1	0,95	Alta
Usuario 6	0,8	0,8	0,8	Alta
Usuario 7	0,9	1	0,95	Alta

Fuente: Los Autores (2024).

Para evaluar la eficacia del programa, se diseñó un cuestionario conciso dirigido a los expertos seleccionados. Este instrumento constaba de seis preguntas cuidadosamente formuladas, enfocadas en dos aspectos fundamentales: la idoneidad de los ejercicios propuestos para adolescentes embarazadas y la efectividad de las actividades para promover la inclusión. Esta estructura permitió obtener una retroalimentación específica y valiosa sobre los componentes clave del programa, facilitando así su evaluación y posible mejora.

3.3. Fase 2. Aplicación del cuestionario y análisis de resultados

El cuestionario se envió por correo electrónico a los expertos. Sus respuestas fueron analizadas considerando la relevancia, pertinencia y claridad de las preguntas, así como el consenso entre los evaluadores. Este proceso proporcionó una evaluación integral del instrumento y del programa en cuestión (tabla 4).

Tabla 4. Resultados de la evaluación por los expertos del programa de ejercicios adaptados para la inclusión de las adolescentes embarazadas a las clases de Educación Física.

Indicadores	Puntajes expertos							Media
	1	2	3	4	5	6	7	
1. El programa de ejercicio físico propuesto es adecuado para mujeres embarazadas que gozan de buena salud.	4	5	5	4	5	5	5	4,71
2. El programa de ejercicio físico propuesto es de fácil implementación para las adolescentes embarazadas.	5	5	5	5	5	5	5	5
3. El programa de ejercicio físico recomendado es beneficioso para la salud de la mujer embarazada.	5	5	5	5	5	5	5	5
4. Programa de ejercicio físico recomendado para el parto.	5	5	5	5	4	5	5	4,86
5. El programa de actividad física propuesto es adecuado para mujeres jóvenes embarazadas.	5	5	5	5	5	5	5	5
6. El programa de ejercicios recomendado está de acuerdo con las recomendaciones e indicaciones del Colegio Americano de Obstetras y Ginecólogos.	5	5	5	5	5	5	5	5
7. Las actividades y ejercicios físicos ofrecidos en el programa incentivan a las mujeres embarazadas a participar en las clases de educación física.	5	5	5	5	5	5	5	5
8. Las actividades y ejercicios físicos ofrecidos en el programa contribuyen plenamente al logro de los objetivos del programa.	5	5	5	5	5	4	5	4,86
9. Esta propuesta es posible para estudiantes adolescentes embarazadas en clases de educación física.	5	5	5	5	5	5	5	5
10. Las actividades y ejercicios proporcionados en el curso son fáciles de entender para los estudiantes.	5	5	5	5	5	5	5	5
La propuesta de programa de ejercicios adaptados para la inclusión de las adolescentes embarazadas a las clases de educación física queda validada.								4,94

Fuente: Los Autores (2024).

La tabla 4 presenta los resultados de la evaluación experta del programa de ejercicios para incluir a adolescentes embarazadas en Educación Física. Con una calificación promedio de 4,94 sobre 5, se considera que el programa es muy efectivo y apropiado. Todos los ítems obtuvieron puntuaciones altas, entre 4,71 y 5, validando el enfoque. Siete de los diez ítems recibieron la máxima puntuación de 5, destacando la facilidad de



implementación, beneficios para la salud, adecuación para jóvenes embarazadas, y alineación con recomendaciones médicas. El ítem con menor puntuación (4,71) aborda la adecuación para embarazadas con buena salud, indicando un área de mejora. En general, los expertos avalan fuertemente la efectividad y pertinencia del programa en el ámbito educativo.

4. Conclusiones

El embarazo prematuro es un tema de preocupación constante en las instituciones educativas y de salud en el Ecuador donde por sus diferentes problemas en la vida socioeconómica e individual tanto de la mamá como del bebé. También podemos manifestar que las estudiantes en estado de gestación son centro de estudio ya que no ejecutan actividad física de forma normal, y por ende no participan en las clases de Educación Física, asimismo los profesores y autoridades les ofrecen oportunidades de inclusión, efectuando trabajos de investigación en las horas que se imparte esta materia en la unidad educativa.

Se propone un programa de ejercicios físicos terapéuticos para incluir a las estudiantes embarazadas en la clase de educación física, combinando teoría y práctica bajo la supervisión del profesor de la materia. Además, todas las actividades se realizarán de forma planificada y siguiendo las recomendaciones de ginecólogos, asegurando así que tanto las estudiantes como los docentes se sientan seguros durante las clases de educación física. Este enfoque no solo les proporcionará beneficios durante el embarazo, sino que también favorecerá una inclusión adecuada dentro de la comunidad educativa.

Finalmente, este programa de ejercicios físicos terapéuticos fue creado para incluir a las estudiantes embarazadas en las clases de Educación Física. Además, ha sido validado por expertos, quienes lo consideran adecuado para su implementación y para alcanzar los objetivos propuestos.



5. Referencias

- Aguilar, M., Sánchez, A., Rodríguez, R., Noack, J., Pozo, M., López-Contreras, G., & Mur, N. (2014). **Actividad física en embarazadas y su influencia en parámetros materno-fetales: revisión sistemática.** *Nutrición Hospitalaria*, 30(4), 719-726, e-ISSN: 1699-5198. España: Grupo Arán.
- Alcívar, L., Zamora, B., & Alfonzo, A. (2021). **Estrategia educativa para incluir a estudiantes embarazadas en las clases de Educación Física.** *Revista Cognosis*, 6(EE), 83-96, e-ISSN: 2588-0578. Ecuador: Universidad Técnica de Manabí.
- Alcívar, L., Zamora, B., & Alfonzo, A. (2021). **Estrategia educativa para incluir a estudiantes embarazadas en las clases de Educación Física.** *Revista Cognosis*, 6(EE), 83-96, e-ISSN: 2588-0578. Ecuador: Universidad Técnica de Manabí.
- Arenas, C., Bedoya, L., & Córdoba, L. (2023). **Embarazo Adolescente y la Deserción Escolar en la Institución Educativa Héctor.** Programa de Trabajo Social. Medellín, Colombia: Tecnológico de Antioquia, Institución Universitaria.
- Barakat, R., Alonso, G., Rojo, J., & Rodríguez, M. (2009). **El ejercicio físico durante el embarazo: ¿un riesgo para el recién nacido?.** *Apunts Educación Física y Deportes*, (95), 32-37, e-ISSN: 1577-4015. España: Apunts Educación Física y Deportes.
- Di Cesare, M. (2015). **Fecundidad adolescente en los países desarrollados: Niveles, tendencias y políticas.** Chile: Naciones Unidas.
- EFE (2021). **El 12% de adolescentes en Ecuador han estado embarazadas al menos una vez.** España: Agencia EFE, S.A.
- Espinoza, E. (2020). **La investigación cualitativa, una herramienta ética en el ámbito pedagógico.** *Revista Conrado*, 16(75), 103-110, e-ISSN: 1990-8644. Cuba: Universo Sur.



- George, C., & Trujillo, L. (2018). **Aplicación del Método Delphi Modificado para la Validación de un Cuestionario de Incorporación de las TIC en la Práctica Docente.** *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 11(1), 113-134, e-ISSN: 1989-0397. España: Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar.
- Guillermo, M., Cárdenas, F., & Hernández-Pina, F. (2018). **Enfoques de enseñanza y enfoques de aprendizaje: perspectivas teóricas promisorias para el desarrollo de investigaciones en educación en ciencias.** *Ciencia & Educação*, 24(4), 993-1012. Brasil: Universidade Estadual Paulista.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2020). **Metodología de la Investigación.** 6^{ta} Edición, ISBN: 978-1-4562-2396-0. México: McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- La Touche, R., & Paris-Aleman, A. (2023). **Sobre el Concepto de Ejercicio Terapéutico. La identidad profesional y la organización de la Fisioterapia.** *Journal of Move and Therapeutic Science*, 5(1), 504-515, e-ISSN: 2695-6330. España: Universidad Autónoma de Madrid.
- Loor-Carvaja, G., Rezabala-Encalada, Y., Sánchez-Briones, Y., & Pozo-Rodríguez, J. (2020). **El método Delphi: Una aproximación a su utilización en la evaluación del desempeño en Ecuador.** *Dominio de las Ciencias*, 6(4), 1462-1483, e-ISSN: 2477-8818. Ecuador: Polo de Capacitación, Investigación y Publicación (POCAIP).
- López, E. (2018). **El método DELPHI en la investigación actual en educación: una revisión teórica y metodológica.** *Educación XX1. Revista de la Facultad de Educación*, 21(1), 17-40, e-ISSN: 2174-5374. España: UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- López, V., Pérez, D., Manrique, J., & Monjas, R. (2016). **Los retos de la Educación Física en el Siglo XXI.** *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (29), 182-187, e-ISSN: 1579-



1726. España: Federación Española de Docentes de Educación Física.
- Méndez, A., & Rojas, M. (2016a,b,c). **Ejercicios físicos para jóvenes embarazadas en edad escolar para mejorar su calidad de vida.** *Revista ciencias de la educación*, (47), 114-126, e-ISSN: 1316-5917. Venezuela: Universidad de Carabobo.
- Milton, E. (2020). **Estudio de la actividad física durante el embarazo, en el centro de salud San Luis de Otavalo, cantón Otavalo de la provincia de Imbabura durante el año 2019.** Trabajo de Grado. Ibarra, Ecuador: Universidad Técnica del Norte.
- MINEDUC (2016). **Instructivo para la evaluación y promoción de estudiantes con necesidades educativas especiales.** Ecuador: Ministerio de Educación.
- Morante, A., Irigoyen, Y., & Urteaga, I. (2021a,b). **Programas de ejercicio físico para mujeres embarazadas 10 recomendaciones para programar la actividad física.** *Riccafd. Revista Iberoamericana de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 10(3), 116-138, e-ISSN: 2255-0461. España: Universidad de Málaga (UMA).
- Pérez, G., Beleño, M., Nuñez, C., & Orquera, M. (2018). **Valoración del resultado científico de la investigación. Una experiencia desde la aplicación del criterio de experto (original).** *Olimpia. Publicación científica de la facultad de cultura física de la Universidad de Granma*, 15(47), 248-261, e-ISSN: 1817-9088. Cuba: Universidad de Granma.
- Pineda, E., Montenegro, J., & Maqueira, G. (2024). **Adaptaciones Curriculares para la inclusión de estudiantes con parálisis cerebral a la clase de Educación Física.** *Polo del Conocimiento*, 9(4), 3300-3326, e-ISSN: 2550 -682X. Ecuador: Casa Editora del Polo.
- Plaza-Carmona, M., Requena-Hernández, C., & Jiménez-Mola, S. (2022). **El ejercicio físico multicomponente como herramienta de mejora de la fragilidad en personas mayores.** *Gerokomos*, 33(1), 16-20, e-ISSN:



1134-928X. España: Sociedad Española de Enfermería Geriátrica y Gerontológica.

PNUD (2010). **Informe Regional sobre Desarrollo Humano para América Latina y el Caribe 2010: Actuar sobre el futuro: romper la transmisión intergeneracional de la desigualdad.** Nueva York, Estados Unidos: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.

Rivas, G. (2013). **Actividad física y estado nutricional en los estudiantes del colegio 27 de febrero periodo 2012.** Tesis. Ecuador: Universidad Nacional de Loja.

Sanca-Valeriano, S., Espinola-Sánchez, M., & Racchumí-Vela, A. (2022). **Factores sociales y demográficos asociados al embarazo y al embarazo repetido en mujeres adolescentes de Perú.** *Revista chilena de obstetricia y ginecología*, 87(1), 11-18, e-ISSN: 0717-7526. Chile: Sociedad Chilena de Obstetricia y Ginecología.

UNESCO (2008). **La Educación inclusiva: el camino hacia el futuro, documento de referencia.** ED/BIE/CONFINTED 48/3. Conferencia Internacional de Educación, 48. Ginebra, Suiza: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Zárate, E. (2022). **La deserción escolar por embarazo en las adolescentes: Reto en el Bicentenario.** *Tecnohumanismo*, 2(3), 357-365, e-ISSN: 2710-2394. Recuperado de: <https://doi.org/10.53673/th.v2i3.170>



Danilo Francisco Poma Villavicencioe-mail: dan.ys0282latino@hotmail.com

Nacido en la provincia de Loja, Parroquia Malacatos, cantón Loja, Ecuador, el 2 de febrero del año 1982. Licenciado en Ciencias de la Educación, Especialidad: Educación Física en la Universidad Nacional de Loja (UNL); Seminario taller de capacitación en el Área de Cultura Física; Certificado por haber aprobado el curso de sensibilización en discapacidad del Ministerio de Trabajo; Certificado en el curso de actualización y fortalecimiento curricular en el área de matemática de 2-7 año de Educación General Básica (EGB); Perfeccionamiento docente en cultura física, reglas y arbitraje del baloncesto; Seminario taller de capacitación en el área de cultura física; curso de iniciación deportiva; Programa Formador de Formadores; curso cómo Enseñar con Inclusión: Competencias y Metodologías para el Sistema Educativo; Curso Disciplinar de Educación Física del Ministerio de Educación (MINEDUC); Curso de Derechos Humanos: Movilidad Humana del Ministerio de Educación; taller de Innovación Tecnológica y Creación de Contenidos Digitales del Ministerio de Educación; Certificado por haber participado en el programa de capacitación Unidos contra la corrupción por parte del Ministerio de Educación.

Edwin Leonardo Rosales Calvae-mail: edwinrosalescalva1983@gmail.com

Nacido en la provincia de Loja, cantón Macará, Ecuador, el 5 de abril del año 1983. Licenciado en Ciencias de la Educación, Especialidad: Educación Física; Profesor en Ciencias de la educación Especialidad: Educación Física en la Universidad Nacional de Loja (UNL); Seminario taller de capacitación en el Área de Cultura Física; Certificado curso de actualización y fortalecimiento curricular en el área de matemática de 2-7 año de Educación General Básica (EGB); Certificado curso de actualización y fortalecimiento curricular de la Educación General Básica; Perfeccionamiento docente en cultura física, reglas y arbitraje del baloncesto; curso de introducción de las tecnologías de la información y comunicación; Seminario taller de capacitación en el área de cultura física; curso de iniciación deportiva; Programa Formador de Formadores; curso cómo Enseñar con Inclusión: Competencias y Metodologías para el Sistema Educativo.



La Gestión del Directivo y su Incidencia en el Desempeño Profesional Docente

Autores: Erika del Cisne Tapia Enriquez
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
edtapias@ube.edu.ec
Duran, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0007-9455-9364>

Ervin William Tiluano Avila
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
ewtiluanoa@ube.edu.ec
Duran, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0007-5363-3740>

Tutor: Emilio Antonio Morante Ramos
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
eamoranter@ube.edu.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0009-5977-3079>

Profesor de Planta: César Ricardo Castillo Montúfar
Universidad Bolivariana de Ecuador, **UBE**
rcastillom@ube.edu.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0001-7978-5036>

Resumen

El correcto desempeño pedagógico de los docentes es fundamental para garantizar la calidad educativa. Esta investigación tuvo como objetivo diseñar un proyecto de capacitación para fortalecer el desempeño docente mediante el acompañamiento del gestor educativo. Se empleó un método mixto (cualitativo-cuantitativo), de carácter transversal, con enfoque inductivo y diseño no experimental. La muestra estratificada incluyó 3 directivos, 11 docentes, 126 padres y 126 estudiantes de la Unidad Educativa Fiscal Aurora Estrada de Ramírez. Se utilizaron encuestas y entrevistas como instrumentos. Los resultados evidenciaron escaso acompañamiento y capacitación docente en nuevas metodologías, afectando las prácticas educativas. Se identificó un cumplimiento moderado (65%) en la gestión directiva y un 69% en el desempeño docente. Los directivos reconocen la importancia de la formación continua, pero carecen de seguimiento. Los docentes manifestaron la necesidad de un proyecto de capacitación interno. Se concluye que es prioritario implementar un plan de actualización docente en metodologías innovadoras y tecnología educativa para fortalecer el desempeño profesional y alcanzar la calidad educativa.

Palabras clave: gestión educacional; desempeño docente; formación de docentes; calidad de la educación; innovación pedagógica.

Código de clasificación internacional: 5802.02 - Organización y dirección de las instituciones educativas.

Cómo citar este artículo:

Tapia, E., Tiluano, E., Morante, E. (Tut.) & Castillo, C. (Prof.). (2024). **La Gestión del Directivo y su Incidencia en el Desempeño Profesional Docente**. *Revista Científica*, 9(Ed. Esp. 2), 144-163, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.7.144-163>

Fecha de Recepción:
20-01-2024

Fecha de Aceptación:
15-04-2024

Fecha de Publicación:
06-05-2024



The Management of the Executive and its Impact on Professional Teaching Performance

Abstract

The correct pedagogical performance of teachers is fundamental to ensure educational quality. This research aimed to design a training project to strengthen teacher performance through the accompaniment of the educational manager. A mixed method (qualitative-quantitative) was employed, with a cross-sectional nature, an inductive approach, and a non-experimental design. The stratified sample included 3 directors, 11 teachers, 126 parents, and 126 students from the Aurora Estrada de Ramírez Fiscal Educational Unit. Surveys and interviews were used as instruments. The results showed limited accompaniment and teacher training in new methodologies, affecting educational practices. Moderate compliance was identified in management (65%) and teacher performance (69%). Directors recognize the importance of continuous training but lack follow-up. Teachers expressed the need for an internal training project. It is concluded that implementing a teacher update plan in innovative methodologies and educational technology is a priority to strengthen professional performance and achieve educational quality.

Keywords: educational management; teaching performance; teacher training; quality of education; pedagogical innovation.

International classification code: 5802.02 - Educational institutions; organization and management.

How to cite this article:

Tapia, E., Tilaño, E., Morante, E. (Tut.) & Castillo, C. (Prof.). (2024). **The Management of the Executive and its Impact on Professional Teaching Performance.** *Revista Científica*, 9(Esp. 2), 144-163, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.7.144-163>

Date Received:
20-01-2024

Date Acceptance:
15-04-2024

Date Publication:
06-05-2024



1. Introducción

La educación como pilar fundamental en la transformación de una sociedad más justa y equitativa depende de muchos factores; uno de ellos es la gestión que mantiene el directivo frente a situaciones que se presentan en el contexto diario de la comunidad educativa. Debido a aquello se pretende con este trabajo investigativo, comprender el rol del directivo y analizar la incidencia de su gestión en el desempeño profesional de los docentes, puesto que de ellos depende en gran medida, la calidad de los aprendizajes en una institución educativa.

La investigación nace de los desaciertos observados en los procesos educativos de algunas instituciones y de todos los sostenimientos, donde es evidente el escaso compromiso de autoridades y docentes. De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2023): la gestión de la educación sostiene muy complejos sistemas institucionales y de administración para movilizar sus recursos; docentes, materiales y equipos, infraestructuras educativas, para ofrecer sus servicios pedagógicos, es allí donde resulta necesario establecer ese vínculo que permita generar cierta sinergia entre estos actores con el fin de lograr los objetivos educativos.

En la actualidad mucho se habla de gestión en el ámbito educativo como un eje que mueve los procesos institucionales, y es así como de esta, depende la consecución de las metas y objetivos que se plantean en las planificaciones estratégicas y el efectivo cumplimiento de la misión, visión e ideario del centro educativo. De acuerdo con Pacco y Dávila (2022): el enfoque de la gestión escolar está basado en la orientación a resultados, la búsqueda constante del liderazgo pedagógico, la motivación de los equipos para alcanzar las metas, el énfasis en la calidad de la planificación y en el involucramiento de los padres de familia en el proceso educativo.

La gestión directiva está en permanente evolución, respondiendo a los



cambios y desafíos que enfrentan las organizaciones en un entorno cada vez más complejo y competitivo. Es fundamental liderar con visión y creatividad, adaptarse a los nuevos retos del entorno, gestionar de manera efectiva el talento humano y fomentar la diversidad y la inclusión dentro de la organización (Jiménez-Vivas, Garay y Parraguez-Núñez, 2023).

Algunos de los temas y tendencias clave en la gestión del directivo incluyen, asegurar que la organización alcance sus objetivos y metas de forma eficiente y segura (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, 2014). Esto implica acciones propias de gestión de los recursos para la toma de decisiones estratégicas, mismas que abarcan decisiones respecto a; liderar a los empleados, asignar recursos de manera adecuada, establecer y comunicar objetivos y directrices, y supervisar el desempeño de la organización en general.

Por otra parte, la esencia de la gestión del directivo educativo radica en liderar de manera eficaz y eficiente todos los aspectos relacionados con la dirección y coordinación de un centro educativo (Tutivén, 2018). Incluye una planificación estratégica, la organización, coordinación de actividades, la toma de decisiones, la evaluación de procesos y resultados, la gestión de recursos humanos y materiales, y la comunicación con todos los miembros de la comunidad educativa. Además, la gestión del directivo educativo consiste en liderar, gestionar y coordinar todas las funciones y procesos de un centro educativo para garantizar su eficacia, eficiencia y calidad en la formación de los estudiantes.

Esta investigación se basa en la teoría clásica de la administración de Jules Henri Fayol Le Maire (1841-1925) por su relevancia histórica, amplia aplicación y pertinencia en la administración actual. Con el tiempo y los cambios sociales, su uso se ha vuelto necesario en el ámbito educativo, especialmente para la gestión de directivos que deben guiar las instituciones hacia sus objetivos. Esta teoría incluye principios como la división del trabajo,



autoridad y responsabilidad, disciplina, unidad de mando, jerarquía, orden, equidad y estabilidad del personal (Pérez, 2020).

La teoría clásica de la administración en el ámbito educativo ha sido útil para establecer una estructura organizativa clara, definir roles y responsabilidades, crear canales de comunicación efectivos, tomar decisiones oportunamente, motivar y liderar al equipo, evaluar el desempeño y promover un clima organizacional positivo (Hernández, 2011). Esto se traduce en una gestión más eficiente, mejor coordinación entre niveles jerárquicos y mayor motivación y compromiso del personal con los objetivos institucionales.

En este contexto crucial, se busca explorar la relación entre la gestión del directivo y el desempeño docente. En la Unidad Educativa Fiscal Aurora Estrada de Ramírez en Guayaquil, el reto es mejorar la calidad educativa apoyando a los docentes durante el año lectivo, asegurando un manejo eficaz de las técnicas de enseñanza para un mejor rendimiento estudiantil. Este proceso depende del liderazgo activo de los directivos, quienes dirigen los procesos educativos en cada aspecto de la gestión escolar.

En la institución educativa Aurora Estrada de Ramírez, los docentes rara vez usan estrategias metodológicas efectivas en el aula. Las planificaciones suelen hacerse tarde o están fuera de contexto, afectando los procesos de aprendizaje. Además, no se da el acompañamiento necesario a los estudiantes que lo requieren, y no se completa el proceso pedagógico para fortalecer sus habilidades, lo cual debería ser monitoreado eficazmente por los directivos. Esto lleva a que los estudiantes tengan vacíos en su aprendizaje básico, y al ser promovidos, no alcanzan las habilidades necesarias en diversas áreas del conocimiento, perjudicándolos a ellos y a la sociedad.

Este trabajo de investigación hace un énfasis dentro de la gestión del directivo, el control de los procesos educativos a partir del monitoreo y acompañamiento permanente a los docentes, mediante diferentes estrategias que permitan retroalimentar oportunamente y tomar decisiones pertinentes en



pro de la mejora en el desempeño profesional, sus habilidades, destrezas y competencias que le permitan cumplir con los estándares de calidad educativa.

El análisis del presente problema justifica su importancia acorde a la necesidad que tiene la implementación de estrategias metodológicas efectivas en el aula de clases, la planificación acertada de las actividades y el acompañamiento a los procesos educativos que garanticen una educación acorde a las demandas de la sociedad actual y que promueva la calidad y calidez plasmada como derecho constitucional.

Como objetivo del presente estudio, se planteó diseñar un proyecto de capacitación para fortalecer el desempeño docente mediante el acompañamiento permanente y oportuno del gestor educativo lo cual garantice la mejora continua.

2. Metodología

En la investigación se aplicó el método inductivo puesto que parte de un caso específico para llegar a conclusiones generales, con enfoque cualitativo ya que estuvo orientado a cualificar o describir y no a medir características de fenómenos sociales por parte de la población en estudio (Bernal, 2010). La recolección de datos mediante la encuesta y su instrumento el cuestionario le dieron su enfoque cuantitativo. El diseño fue no experimental puesto que no se manipularon variables solo se observó el contexto en el que se desarrollaron los hechos.

La investigación de carácter transversal recopiló datos en un momento específico y se analizaron variables de interés en una muestra representativa de la población (Manterola, Hernández-Leal, Otzen, Espinosa y Grande, 2023); es decir, permitió hacer una fotografía de determinadas características o fenómenos en un momento concreto.

La modalidad de estudio, proyecto factible, profundizó el análisis y la



interpretación de los problemas educativos en la institución seleccionada, para así hallar alternativas de solución pertinentes y viables.

La población referida representa a quienes conforman la comunidad de la Unidad Educativa Fiscal Aurora Estrada de Ramírez. La muestra se determinó a través de un muestreo estratificado que para Otzen y Manterola (2017): este divide la población en subgrupos o estratos y selecciona una muestra aleatoria simple de cada estrato, misma que fue constituida por tres directivos, 11 docentes, 126 estudiantes y 126 padres de familia.

La encuesta, como técnica de recolección de datos en investigación, permite obtener información específica mediante preguntas a un grupo de personas. En este estudio, se utilizaron preguntas de opción múltiple y se realizaron digitalmente a través de un enlace enviado a los participantes. La herramienta fue validada por expertos y su confiabilidad se evaluó utilizando el Alfa de Cronbach, resultando en 0,87 para el cuestionario dirigido a docentes y 0,76 para el dirigido a padres y estudiantes.

La entrevista que es una técnica de comunicación en la que una persona hace preguntas a otra con el fin de obtener información relevante sobre un tema específico, recabó información de los directivos con respecto al tema planteado (González-Vega, Molina, López y López, 2022); en ese sentido, se levantaron entrevistas a los 3 directivos de la institución, guía con preguntas abiertas sobre el fenómeno objeto de estudio.

3. Resultados

La tabla 1 presenta una combinación de la escala Likert y rangos de evaluación utilizados para analizar los datos del estudio. La escala Likert, que va desde “Nunca” (1) hasta “Siempre” (5), permite cuantificar la frecuencia de ciertas actividades relacionadas con el objeto de estudio.

Tabla 1. Escala de Likert y rangos de la evaluación.

Escala de Likert y grados de frecuencia	Rangos de evaluación		
	Riesgo	Rango	Cumplimiento
Siempre (5)	Bajo	0-50	Bajo
Regularmente (4)	Moderado	51-70	Moderado
Algunas veces (3)	Alto	71-99	Alto
Rara vez (2)			
Nunca (1)			

Fuente: Los Autores (2024).

Los rangos de evaluación clasifican los resultados en niveles de cumplimiento y riesgo, desde bajo (0-50) hasta alto (71-99). Esta estructura proporciona un marco objetivo para interpretar los datos, facilitando la identificación de fortalezas y debilidades, guiando la toma de decisiones y asegurando una evaluación equitativa. Al combinar estos elementos, se establece una base sólida para analizar sistemáticamente la información recopilada y comunicar los resultados de manera clara y concisa.

El análisis que consiste en examinar y evaluar los datos recopilados durante el estudio para identificar patrones, tendencias, relaciones y conclusiones significativas (Cellán, Santillan, Centeno y Chuga, 2023); se presentan organizados de manera coherente, para extraer conclusiones válidas basadas en la evidencia obtenida y proporcionar respuestas a las preguntas planteadas en la investigación.

La tabla 2 presenta un análisis detallado de la gestión directiva en una institución educativa, basado en las percepciones de los docentes. Los resultados revelan áreas de fortaleza y oportunidades de mejora en diversos aspectos de la gestión.

Tabla 2. Nivel de cumplimiento Gestión de directivos.

Preguntas dirigidas a docentes	Medición por pregunta		
	Promedio	Cumplimiento	Riesgo
¿La institución ha implementado en el presente año lectivo, el plan de capacitación interno para todos los docentes?	2,36	47%	53%
¿Los directivos brindan socialización de la normativa educativa vigente para el correcto conocimiento y desarrollo de los procesos pedagógicos institucionales?	2,27	45%	55%



Artículo Original / Original Article

¿Los directivos ejecutan talleres para fomentar prácticas y proyectos innovadores?	2,91	58%	42%
¿Existe el acompañamiento oportuno por parte de las autoridades para fortalecer los procesos de enseñanza de todos los docentes?	2,64	53%	47%
¿Los directivos trabajan en equipo con los jefes de áreas y las comisiones técnico-pedagógicas para fortalecer los procesos educativos institucionales?	3,55	71%	29%
¿Los directivos promueven la inclusión y participación de toda la comunidad educativa en las actividades institucionales?	4,00	80%	20%
¿Cree usted necesario la implementación de un proyecto de capacitación docente para fortalecer su desempeño en el aula?	4,91	98%	2%
Promedio General	3,23	65%	35%

Fuente: Los Autores (2024).

En cuanto a la implementación de un plan de capacitación docente en el presente año lectivo, los resultados indican un bajo nivel de cumplimiento del 47%, con un nivel de riesgo del 53%. Estos datos sugieren que la capacitación docente no se desarrolla con la frecuencia necesaria, siendo más bien una actividad ocasional. La planificación institucional aparentemente no prioriza la capacitación como herramienta fundamental para el desarrollo y actualización profesional de los docentes.

Respecto a la socialización de la normativa educativa vigente, esencial para el correcto desarrollo de los procesos pedagógicos institucionales, los docentes reportan un bajo nivel de cumplimiento del 45% y un nivel considerable de riesgo del 55%. Estos porcentajes reflejan una aparente falta de énfasis por parte de los directivos en la difusión y aplicación de las normas educativas.

Por otro lado, el 58% de los docentes encuestados afirman que los directivos ejecutan talleres para fomentar prácticas y proyectos innovadores, indicando un nivel moderado de cumplimiento. Sin embargo, el 42% de nivel de riesgo sugiere que, aunque los directivos reconocen la importancia de contar con un cuerpo docente capacitado y actualizado, aún enfrentan desafíos para implementar plenamente estas actividades.



En cuanto al acompañamiento oportuno por parte de las autoridades para fortalecer los procesos de enseñanza, se observa un nivel de cumplimiento moderado del 53%, con un nivel de riesgo del 47%. Estos datos indican que el acompañamiento docente no se realiza con la frecuencia ideal, siendo más bien una práctica esporádica.

Un aspecto positivo se refleja en el trabajo en equipo entre directivos, jefes de áreas y comisiones técnico-pedagógicas, con un alto nivel de cumplimiento del 71% y un bajo nivel de riesgo del 29%. Esto sugiere una coordinación efectiva y un liderazgo directivo presente en estos procesos.

Asimismo, se destaca que los directivos promueven activamente la inclusión y participación de toda la comunidad educativa en las actividades institucionales, con un alto nivel de cumplimiento del 80% y un bajo nivel de riesgo del 20%. Esto indica una gestión directiva orientada a fomentar la integración y el involucramiento de todos los actores educativos.

Finalmente, un dato revelador es que el 98% de los docentes consideran necesaria la implementación de un proyecto de capacitación para fortalecer su desempeño en el aula, con solo un 2% que no lo considera indispensable. Este alto porcentaje refleja no solo el reconocimiento por parte de los docentes de la importancia de la capacitación continua, sino también su disposición para mejorar sus prácticas profesionales.

En síntesis, mientras que existen áreas de fortaleza en la gestión directiva, como la promoción de la inclusión y el trabajo en equipo, se identifican oportunidades significativas de mejora, especialmente en la implementación de planes de capacitación y en la socialización de normativas educativas. La alta demanda de capacitación por parte de los docentes representa una oportunidad valiosa para mejorar la calidad educativa en la institución.

La tabla 3 presenta una evaluación detallada del desempeño docente desde la perspectiva de representantes y estudiantes.

Tabla 3. Nivel de cumplimiento gestión docente.

Preguntas dirigidas a representantes y estudiantes	Medición por pregunta		
	Promedio	Cumplimiento	Riesgo
¿Los docentes tienen completo conocimiento de las materias que imparten?	4,29	86%	14%
¿Los docentes implementan estrategias metodológicas activas en sus procesos de enseñanza y aprendizaje?	2,40	49%	51%
¿Los docentes aplica técnicas innovadoras, lo cual permite un aprendizaje colaborativo e integral?	2,37	47%	53%
¿Los docentes planifican sus clases empleando métodos y estrategias activas de aprendizaje que permiten el desarrollo destrezas de los estudiantes?	2,32	46%	54%
¿Los docentes con sus actividades diarias en clases cumplen con los objetivos de aprendizaje?	3,74	75%	25%
¿Los docentes aplican la evaluación estudiantil con el fin de poder mejorar sus estrategias de enseñanza implementadas y así promover el desarrollo de habilidades y destrezas de los estudiantes?	3,98	80%	20%
¿Los docentes realizan actividades de refuerzo académico en función de las necesidades de aprendizaje del estudiantado?	2,39	48%	52%
¿Las actividades diarias en el aula de clases permiten la inclusión y participación de todos los estudiantes sin excepción?	4,22	84%	16%
¿Los directivos visitan las aulas de clases para observar a los docentes en sus procesos de enseñanza y así poder orientarlos adecuadamente hacia la mejora continua?	3,60	72%	18%
¿Los docentes trabajan en equipo con el fin fortalecer los procesos educativos institucionales?	4,02	80%	20%
¿Cree necesario un proyecto de capacitación docente para fortalecer su desempeño en el aula?	4,54	91%	9%
Promedio General	3,44	69%	31%

Fuente: Los Autores (2024).

En cuanto al conocimiento de las materias impartidas, los docentes muestran un alto nivel de cumplimiento del 86%, con solo un 14% de riesgo. Esto indica que los educadores poseen un dominio sólido de sus asignaturas, lo cual es reconocido por la comunidad educativa como un factor que contribuye a una educación de calidad.

Respecto a la implementación de estrategias metodológicas activas en sus procesos de enseñanza y aprendizaje, los docentes alcanzaron un nivel bajo de cumplimiento del 49%, frente a un alto riesgo del 51%. Esto sugiere que en el proceso de enseñanza y aprendizaje no se están planificando actividades y desarrollando estrategias con bases metodológicas activas, lo



cual limita el desarrollo integral de los estudiantes e impide un aprendizaje significativo.

Los docentes aplican técnicas innovadoras, permitiendo el aprendizaje colaborativo e integral en un 47% de nivel de cumplimiento bajo y un nivel de riesgo moderado del 53%. Esto indica que los profesionales educativos están aplicando técnicas innovadoras en la enseñanza, pero que no están llegando de la mejor manera a sus estudiantes, lo que no mejora la experiencia educativa ni fomenta su desarrollo integral.

Los datos recabados también dan a conocer que los docentes planifican sus clases empleando métodos y estrategias activas de aprendizaje que permiten el desarrollo de destrezas de los estudiantes con un nivel de cumplimiento bajo del 46% y con un nivel de riesgo moderado del 54%. Esto sugiere que, a pesar de que la planificación es una herramienta fundamental, los docentes no desarrollan con frecuencia esta gestión, lo que no optimiza tiempos y recursos para mejorar la calidad de su enseñanza.

El nivel alto de cumplimiento del 75% respecto de las actividades diarias en clases permite a los docentes cumplir con los objetivos de aprendizaje, con un nivel bajo de riesgo del 25%. Esto subraya la importancia de la planificación de actividades en la gestión docente para garantizar el éxito académico y el crecimiento personal de los estudiantes.

Con un nivel alto de cumplimiento del 80% se pudo conocer que los docentes aplican la evaluación estudiantil con el fin de mejorar sus estrategias de enseñanza y promover el desarrollo de habilidades y destrezas de los estudiantes, alcanzando un nivel bajo de riesgo del 20%.

Los docentes realizan actividades de refuerzo académico en función de las necesidades de aprendizaje del estudiantado con un nivel bajo de cumplimiento del 48%, frente a un nivel de riesgo moderado del 52%. Esto sugiere que la labor de refuerzo académico se está aplicando, pero de manera intermitente, a pesar de su importancia para el éxito educativo de los



estudiantes.

Los docentes muestran un nivel alto de cumplimiento del 84% en las actividades diarias en el aula de clases, permitiendo la inclusión y participación de todos los estudiantes sin excepción, con un nivel bajo de riesgo del 16%. Esto indica que los docentes están promoviendo efectivamente un ambiente educativo inclusivo y equitativo.

Por otra parte, con un nivel alto de cumplimiento del 72%, los directivos visitan las aulas de clases para observar a los docentes en sus procesos de enseñanza y así poder orientarlos adecuadamente hacia la mejora continua. Asimismo, presenta un nivel bajo de riesgo del 18%. Esto sugiere que los directivos están realizando su gestión de observación de los procesos educativos, aunque no con la frecuencia ideal.

Con un nivel alto de cumplimiento del 80% se pudo conocer que los docentes trabajan en equipo con el fin de fortalecer los procesos educativos institucionales, con un nivel bajo de riesgo del 20%. Esto indica que el trabajo en equipo es una práctica establecida entre los docentes de la unidad educativa.

Por último, el 91% de los docentes creen necesario un proyecto de capacitación docente para fortalecer su desempeño en el aula, mientras que solo el 9% no lo considera necesario. Esto demuestra una alta predisposición de los docentes hacia la capacitación y actualización para el desarrollo y fortalecimiento de su labor profesional.

Estos resultados apuntan a la necesidad urgente de implementar programas de capacitación docente enfocados en metodologías activas, técnicas innovadoras y planificación efectiva de clases. Tales iniciativas podrían aprovechar las fortalezas existentes en conocimiento de la materia y compromiso con la inclusión, mientras abordan las áreas de mejora identificadas, potencialmente llevando a un aumento significativo en la calidad general de la enseñanza en la institución.

La tabla 4 presenta una comparación del nivel de cumplimiento entre directivos y docentes en la institución educativa.

Tabla 4. Nivel de cumplimiento de los actores educativos.

	Nivel de cumplimiento		
	Promedio	Cumplimiento	Riesgo
Directivos	3,23	65%	35%
Docentes	3,44	69%	31%

Fuente: Los Autores (2024).

Los directivos muestran un nivel moderado de cumplimiento del 65%, lo que sugiere que reconocen la ausencia de ciertas actividades en su gestión directiva. Por otro lado, los docentes exhiben un nivel moderado de cumplimiento del 69% en sus procesos de enseñanza-aprendizaje, acercándose a un nivel alto de cumplimiento. Aunque ambos grupos se encuentran en un rango moderado, los docentes presentan un desempeño ligeramente superior. Esto indica que, si bien hay un esfuerzo notable en ambas partes, existe un margen significativo para mejorar tanto en la gestión directiva como en el desempeño docente, con los directivos mostrando una mayor necesidad de mejora en comparación con los docentes.

En ese mismo punto, los directivos entrevistados indicaron que la formación continua es una prioridad para que el docente se prepare, sobre todo considerando que, ellos son la guía de los estudiantes. Para los docentes es de suma importancia trabajar en equipo, pues sin trabajo en equipo la institución educativa no avanza.

Así también, mencionaron que para lograr un buen seguimiento académico del docente al estudiante utilizan estrategias como proyectos interdisciplinarios, visitas a las aulas y apoyo humano continuo a los docentes. Sin embargo, no hay un seguimiento para que el docente continúe su formación. Por ello, los docentes consideraron esencial y viable un proyecto interno de capacitación y acompañamiento en la institución, ya que fortalecerá sus conocimientos y mejorará la aplicación de estrategias metodológicas.



Toda evolución en los procesos educativos busca su desarrollo, orientado en cerrar esas brechas de calidad y productividad. Por tanto, sin una continua formación y actualización docente, no será viable que la educación avance bajo ese camino de progreso, más aún, conociendo que estos docentes son los actores indelebles en los procesos de enseñanza en las unidades educativas. Tal como lo refiere, Cali (2023): al indicar que, hay varios desafíos que enfrenta la capacitación docente, y es necesario implementar medidas para mejorar la calidad de esta formación y así garantizar una educación de calidad para todos los estudiantes.

4. Conclusiones

La calidad de la educación es clave en la construcción de una sociedad más justa y equitativa, ya que brinda herramientas para la movilidad social y la superación de la pobreza, fomentando la igualdad de oportunidades y la exclusión social.

Es así como, la investigación realizada ha permitido conocer que la institución no da prioridad a la capacitación como actividad de desarrollo y actualización docente; la normativa educativa resulta poco importante para los directivos, quienes a pesar de conocer la importancia que representa contar con una plantilla docente capacitada y actualizada, aún no pueden desarrollar a cabalidad dichas actividades administrativas y pedagógicas.

El acompañamiento al docente por parte del directivo es poco frecuente, a pesar de que existe la predisposición docente para colaborar en equipo; también es importante considerar que existe la inclusión y participación de toda la comunidad educativa en las actividades institucionales; es decir la comunidad está presta, solo hace falta un buen líder que los motive e impulse la mejora continua.

El docente cuenta con el conocimiento de las materias apuntando a la calidad de la enseñanza. Sin embargo, no se está planificando las actividades



y desarrollando estrategias con bases metodológicas; lo que obstruye el aprendizaje; por tal motivo existe la necesidad de un proyecto de capacitación docente para fortalecer su desempeño en el aula, y así garantizar una educación de calidad y calidez.

La aplicación de técnicas innovadoras es escasa, lo que no permite promover un aprendizaje colaborativo e integral entre los estudiantes. La evaluación estudiantil es aplicada con el fin de poder mejorar las estrategias de enseñanza implementadas y así promover el desarrollo de habilidades y destrezas de los estudiantes.

Con base en los resultados obtenidos a través de la investigación, se recomienda enfáticamente actualizar a los docentes en nuevas metodologías educativas que incluyan el uso de tecnologías y otras áreas pertinentes para su labor. Es urgente capacitar a los docentes para lograr paridad en la práctica pedagógica y mejorar la calidad educativa en beneficio de los estudiantes. Capacitando al docente, este aplicará los conocimientos adquiridos en clase, incrementando así el impacto de la formación recibida.

Además, la capacitación no solo motiva y compromete a los docentes en su labor, sino que también se traduce en un mayor entusiasmo por la enseñanza y mejor desempeño académico de los estudiantes. Asimismo, sensibiliza a los actores educativos sobre la importancia de la inclusión y diversidad en el aula, ayudándoles a adaptar sus prácticas pedagógicas para atender las diferencias individuales.

Para que la gestión del directivo pueda tener incidencia positiva en el desempeño profesional docente, es necesario proporcionarles las herramientas, estrategias y conocimientos necesarios para desempeñar su rol de manera correcta; promoviendo en los profesionales en educación, a adquirir nuevos métodos, técnicas y habilidades pedagógicas que les ayuden a impartir clases de manera más dinámica y efectiva. Se debe considerar que esta actualización debe ser permanente respecto a las nuevas tendencias



educativas, avances tecnológicos y enfoques pedagógicos innovadores.

5. Referencias

Bernal, C. (2010). **Metodología de la investigación: administración, economía, humanidades y ciencias sociales**. Tercera edición, ISBN: 978-958-699-128-5. Colombia: Pearson Educación.

Cali, A. (2023). **La Capacitación Docente como una herramienta de mejora continua en los procesos de formación en el Instituto Tecnológico Superior República de Alemania en Riobamba**. Trabajo de Titulación. Riobamba, Ecuador: Universidad Nacional de Chimborazo.

Cellán, J., Santillan, J., Centeno, P., & Chuga, R. (2023). **La Gestión de información en derecho desde la constitucionalización**. *Bibliotecas. Anales de Investigacion*, 19(1), 1-8, e-ISSN: 1683-8947. Cuba: Biblioteca Nacional de Cuba José Martí.

González-Vega, A., Molina, R., López, A., & López, G. (2022). **La entrevista cualitativa como técnica de investigación en el estudio de las organizaciones**. *New Trends in Qualitative Research*, 14, 1-12, e-ISSN: 2184-7770. Recuperado de:

<https://doi.org/10.36367/ntqr.14.2022.e571>

Hernández, S. (2011). **Introducción a la Administración. Teoría general administrativa: origen, evolución y vanguardia**. Quinta edición, ISBN: 978-607-15-0617-7. México: McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A. de C.V.

Jiménez-Vivas, A., Garay, S., & Parraguez-Núñez, P. (2023). **Diagnóstico de las competencias de liderazgo escolar en directivos salesianos**. *Alteridad*, 18(2), 222-233, e-ISSN: 1390-8642. Recuperado de:

<https://doi.org/10.17163/alt.v18n2.2023.06>

Manterola, C., Hernández-Leal, M., Otzen, T., Espinosa, M., & Grande, L. (2023). **Estudios de Corte Transversal. Un Diseño de Investigación**



a Considerar en Ciencias Morfológicas. *International Journal of Morphology*, 41(1), 146-155, e-ISSN: 0717-9502. Chile: Sociedad Chilena de Anatomía.

Otzen, M., & Manterola, C. (2017). **Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio.** *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232, e-ISSN: 0717-9502. Chile: Sociedad Chilena de Anatomía.

Pacco, R., & Dávila, O. (2022). **La gestión escolar: una revisión de las investigaciones.** *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(4), 3002-3029, e-ISSN: 2707-2215. Recuperado de:

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.2809

Pérez, J. (2020). **Teoría de Fayol, funciones y principios de administración.** México: Lean Construction México Consulting Group, S.C.

Tutivén, S. (2018). **La gestión educativa como factor asociado en la eficacia del clima organizacional en el Colegio Fiscal Compensatorio “31 de Octubre” del cantón Samborondón, provincia del Guayas.** Tesis de Maestría. Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar.

UNESCO (2014). **El liderazgo escolar en América Latina y el Caribe: Un estado del arte en base a ocho sistemas escolares de la región.** Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.

UNESCO (2023). **Estrategia de monitoreo, evaluación y aprendizaje 2022-2025.** Paris, Francia: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO.

Erika del Cisne Tapia Enriqueze-mail: edtapi@ube.edu.ec

Nacida en Ecuador, provincia de Loja, cantón Macará, Ecuador, el 30 de junio del año 1988. Con título de Tercer Nivel en Pedagogía del Idioma Inglés en la Universidad Nacional de Loja (UNL); Directora de la Escuela Particular de Educación Básica “El Valle de Ellah” en la ciudad de Zamora Chinchipe. Discente de la Maestría en Gestión

Educativa en la Universidad Bolivariana del Ecuador (UBE).

Ervin William Tiluano Avila
e-mail: ewtiluanoa@ube.edu.ec



Nacido en la provincia de Guayas, cantón Guayaquil, Ecuador, el 2 de septiembre del año 1987. Con título de tercer nivel en Ingeniero en Sistemas administrativos computarizados en la Universidad de Guayaquil (UG); docente con nombramiento en la Unidad Educativa “Aurora Estrada de Ramírez” de la ciudad de Guayaquil; discente de la maestría de Gestión Educativa en la Universidad Bolivariana del Ecuador (UBE).



Maquetas como Estrategias Didácticas para Mejorar el Proceso de Aprendizaje en Circuitos Eléctricos

Autores: Xavier Aníbal Escalante Santacruz
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
escalxavi2@gmail.com
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0004-7825-9263>

Diego Xavier Durán Padilla
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
diegoxa97@hotmail.com
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0005-1973-026X>

Tutor: Ángel Yasmil Echeverría Guzmán
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
angelecheverria71@gmail.com
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0009-5797-3317>

Profesor de Planta: Ramón Guzmán Hernández
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
rguzman@bolivariano.edu.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0005-3190-4808>

Resumen

Una de las principales formas de energía más utilizadas actualmente es la eléctrica, esencial para el progreso humano y tecnológico, con la teoría de circuitos eléctricos como base. Sin embargo, su comprensión conlleva complejidad, requiriendo recursos didácticos para su aprendizaje. Esta investigación busca diseñar maquetas como estrategias didácticas para mejorar el aprendizaje de circuitos eléctricos en estudiantes de séptimo grado. Se empleó metodología cuantitativa, de campo, nivel descriptivo, con población censal de 38 estudiantes. Se utilizó un cuestionario dicotómico de 18 ítems para recolectar datos. Los resultados destacan una alta aceptación de los encuestados hacia el uso de maquetas. Se observó que este enfoque proporcionó ayuda significativa al proceso de aprendizaje, permitiendo a los estudiantes crear sus propios prototipos. Se concluye que las maquetas como recurso didáctico favorecen el aprendizaje de circuitos eléctricos, transformando la experiencia educativa al permitir que los estudiantes observen, experimenten y alcancen resultados prácticos.

Palabras clave: maquetas; estrategias de enseñanza; circuitos eléctricos; aprendizaje activo; recursos educativos.

Código de clasificación internacional: 5801.07 - Métodos pedagógicos.

Cómo citar este artículo:

Escalante, X., Durán, D., Echeverría, Á. (Tut.) & Guzmán, R. (Prof.). (2024). **Maquetas como Estrategias Didácticas para Mejorar el Proceso de Aprendizaje en Circuitos Eléctricos.** *Revista Scientific*, 9(Ed. Esp. 2), 164-183, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.8.164-183>

Fecha de Recepción:
15-01-2024

Fecha de Aceptación:
20-04-2024

Fecha de Publicación:
06-05-2024



Models as Didactic Strategies to Improve the Learning Process in Electrical Circuits

Abstract

One of the main forms of energy widely used today is electrical energy, essential for human and technological progress, with electrical circuit theory as its foundation. However, its understanding involves complexity, requiring didactic resources for learning. This research aims to design models as didactic strategies to improve the learning of electrical circuits in seventh-grade students. A quantitative methodology was employed, field-based, at a descriptive level, with a census population of 38 students. A dichotomous questionnaire of 18 items was used to collect data. The results highlight a high acceptance among respondents towards the use of models. It was observed that this approach provided significant help to the learning process, allowing students to create their own prototypes. It is concluded that models as a didactic resource favor the learning of electrical circuits, transforming the educational experience by allowing students to observe, experiment, and achieve practical results.

Keywords: models; teaching strategies; electrical circuits; active learning; educational resources.

International classification code: 5801.07 - Pedagogical methods.

How to cite this article:

Escalante, X., Durán, D., Echeverría, Á. (Tut.) & Guzmán, R. (Prof.). (2024). **Models as didactic strategies to improve the learning process in electrical circuits.** *Revista Científica*, 9(Ed. Esp. 2), 164-183, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.8.164-183>

Date Received:
15-01-2024

Date Acceptance:
20-04-2024

Date Publication:
06-05-2024



1. Introducción

En la época actual, es algo inimaginable el vivir sin el uso de la energía eléctrica, ya que se ha convertido en una necesidad, debido a la forma en que las sociedades se desarrollan en este siglo, en las grandes ciudades y las zonas urbanas de la mayor parte de países del mundo es imposible mantener el ritmo de vida sin el uso de la electricidad.

La electricidad es una forma de energía clave en el mundo actual, considerada fundamental en la naturaleza y vital para el progreso humano y tecnológico. Se entiende como el movimiento de electrones desde el polo negativo al positivo a través de un conductor (Reyes, 2019). Este movimiento ha revolucionado la sociedad, permitiendo desarrollos como la iluminación eléctrica, la electrónica, las comunicaciones y la automatización industrial.

La presencia de esta forma de energía en la mayoría de las actividades humanas requiere su asociación con otros tipos de energía. Para generarla, es imprescindible partir de energías como la eólica, la térmica o la hidráulica. Este proceso incluye una retroalimentación entre diferentes energías que se conectan para el avance humano, ya que es fundamental emplear todos los métodos disponibles para convertir distintos tipos de energía, como la química, cinética o mecánica, en energía eléctrica.

La electricidad es fundamental para el desarrollo económico de la comunidad, ya que está relacionada con numerosos utensilios esenciales en los hogares modernos. Distintas herramientas y maquinarias eléctricas se utilizan en nuestra comunidad para mantener y mejorar nuestras urbanizaciones (Ortiz, 2024). Por lo tanto, una ciudad moderna no puede imaginarse sin energía eléctrica.

Ecuador, un país en constante desarrollo, ha avanzado en el sector eléctrico mediante importantes obras dirigidas a garantizar el suministro de electricidad. Esto se logra a través del uso de recursos energéticos locales y priorizando las energías renovables, especialmente la hidroeléctrica



(Ministerio de Energía y Minas, MERNNR, 2024). Estas iniciativas buscan asegurar el suministro eléctrico a ciudades, sectores industriales, comerciales y residenciales, promoviendo así un crecimiento económico sostenible para la nación.

La teoría de circuitos eléctricos es crucial en la generación y control de electricidad, ya que facilita la distribución de energía a sectores clave para el desarrollo del país. Según Ferrero-Botero, Agudelo-Rueda, Gómez-Granja y Ferrero-Botero (2020): se trata de un sistema de elementos eléctricos por donde se mueven las cargas eléctricas. Así, el entendimiento y diseño de estos circuitos se ha vuelto fundamental en la ingeniería eléctrica, abarcando desde la electrónica básica hasta aplicaciones avanzadas.

Como sistema, esa teoría tiene su naturaleza y generalidades propias, que a veces suelen adquirir un mayor o menor grado de complejidad en cuanto a su comprensión. Pero como elemento primario es necesario saber que los circuitos eléctricos tienen tres maneras básicas de formarse, a saber, en serie, paralelo y mixto.

En lo que respecta al circuito en serie, se trata de una configuración eléctrica en la que la misma corriente fluye a través de todos sus componentes, independientemente de la diferencia de voltaje presente en cada uno (Villaseñor, 2011a). En términos simples, en este tipo de circuito, el voltaje permanece constante sin importar la corriente y son esenciales para el diseño y resolución de problemas eléctricos debido a que no requieren muchos elementos dentro del circuito y la corriente fluye en una sola dirección desde el inicio hasta el final, lo que reduce su complejidad.

Un circuito eléctrico en paralelo es más complejo y permite que sus elementos tengan cierta independencia. Es sencillo conectar y desconectar componentes, y la corriente se distribuye en distintos puntos. Mencionando a Villaseñor (2011b): todos los elementos se conectan a un nodo común por un extremo y a otro nodo común por el otro. La principal ventaja es que, si un



componente se desconecta, los demás siguen funcionando.

Comprender estos elementos esenciales es a menudo complicado, por lo que la educación se vuelve fundamental en la industria. Como señala Echeverría (2023): no solo es importante saber trabajar, sino también saber cómo hacerlo. Para aprender esto, es esencial pasar por un proceso educativo que busca fortalecer competencias laborales. En la industria eléctrica, el sector educativo es clave, ya que enseña fundamentos como los circuitos eléctricos.

Con el objetivo de alcanzar este fin, el sector educativo busca emplear todos los recursos didácticos a su disposición. Respecto al aprendizaje sobre circuitos eléctricos, una de las herramientas recomendadas es la construcción de maquetas debido a su simplicidad y bajo costo. Su integración se considera un recurso valioso para mejorar la comprensión y el aprendizaje de conceptos complejos. En esta línea, las actividades experimentales, tales como el montaje y la simulación de circuitos en serie y paralelo simples, captan el interés del alumnado por ser dinámicas e interactivas (Serrano, Espino, Mora y Sánchez, 2019). La enseñanza efectiva de estos temas es fundamental para formar profesionales competentes en electricidad y áreas afines.

Hoy en día, la enseñanza de maquetería se ha extendido en la pedagogía como una herramienta educativa que mejora la comprensión de temas tangibles en lugar de abstractos. Puede ser utilizada con alumnos de todas las edades, desde niños hasta estudiantes universitarios, permitiendo la colaboración interdisciplinaria (Quishpe, 2018a). Las maquetas no solo fortalecen la educación académica, sino que también preparan a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo real con un enfoque integral y colaborativo.

La utilización de maquetas como elemento central en el proceso educativo fomenta la interacción con objetos tangibles, lo cual puede contribuir a que los estudiantes adquieran conocimientos de manera dinámica (Salazar, 2016a). Integrar estas maquetas en el aula permite una comprensión más



relevante y eficaz de temas como los circuitos eléctricos y sus características fundamentales.

Por lo tanto, es fundamental priorizar el uso de maquetas como estrategia didáctica en la enseñanza de circuitos eléctricos. Conforme a Salazar (2016b): las maquetas son una herramienta manipulativa adecuada para representar circuitos eléctricos, y ofrecen dos beneficios principales para los estudiantes: en primer lugar, facilitan un aprendizaje más efectivo; en segundo lugar, aumentan el interés en áreas técnicas y fomentan la posibilidad de formación en este campo educativo.

A partir de esta idea el uso de las maquetas se convierte en una estrategia de creatividad, donde el educando no solo construye, sino que diseña y entiende el funcionamiento integral de un circuito eléctrico, así como logra definir la importancia de sus componentes.

En la escuela “Manuela de Santa Cruz y Espejo”, específicamente con los estudiantes de séptimo grado en la jornada matutina, se ha identificado un problema en el aprendizaje de los circuitos eléctricos en ciencias naturales. Los contenidos no se han abordado de manera profunda ni eficaz, y faltan recursos tangibles como maquetas. Esto ha causado que los estudiantes no comprendan adecuadamente este tema crucial para la industria eléctrica, lo cual también afecta la promoción de carreras técnicas desde temprana edad.

Por tal motivo, la presente investigación tiene como propósito el diseñar maquetas como estrategias didácticas para mejorar el proceso de aprendizaje en circuitos eléctricos de los estudiantes de séptimo grado de básica, donde ellos pueden operacionalizar en tiempo real aquellos conceptos tan abstractos y difíciles de comprender a su corta edad, empleando distintos recursos y materiales, incluyendo reciclados que, al final del momento les permitirá desarrollar distintas habilidades y destrezas.

Desde una perspectiva legal, la investigación se basa en el artículo 350 de la Ley Orgánica de Transparencia y Acceso a la Información Pública



(LOTAIP, 2023): que establece que la educación debe ser un proceso de formación académica y profesional con una visión tanto científica como humanista, subrayando la integralidad del proceso.

2. Metodología (Materiales y métodos)

El presente estudio contó con una metodología cuantitativa, ya que, una vez expuesta la problemática a resolver, se han planteado diversos objetivos, varias interrogantes además con la recolección de datos, esto va a permitir puntualizar los fenómenos de esta investigación y ampliar los conocimientos sobre este conjunto de problemas, permitiendo la comparación con otros trabajos relacionados con este tema.

Esta investigación fue de campo con un enfoque descriptivo, cuyo objetivo es especificar las propiedades, características y perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos, u otros fenómenos que se analicen (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Esto permitió describir todos los factores determinantes en el problema estudiado, en el que los protagonistas son los estudiantes.

La población de estudio consistió en 38 estudiantes de séptimo grado de educación general básica de la jornada matutina, pertenecientes a la escuela “Manuela de Santa Cruz y Espejo” del subnivel medio. Estos estudiantes participaron en la delimitación y análisis del problema como sujetos de prueba. Debido al tamaño reducido de la población, se utilizó a todos los estudiantes para el estudio, aplicando así un muestreo censal (Guevara, 2014). Esto permitió estudiar, medir y cuantificar la correlación de variables para los fines de esta investigación.

Se utilizó un instrumento dicotómico, que contenía dieciocho (18) preguntas cerradas con dos opciones de respuesta: Sí o No. Para validar el instrumento, se siguieron las recomendaciones de Palella y Martins (2012a): empleando el criterio de expertos. En este caso, los expertos consistieron en



dos especialistas en electricidad y un metodólogo, quienes evaluaron la validez y coherencia de los ítems en relación con los criterios de congruencia, redacción y adecuación.

Para la confiabilidad de los resultados se aplicó la fórmula de Kuder-Richardson, ya que, el modelo de la encuesta fue dicotómico. Mediante la ecuación $r_{tt} = \frac{k}{k-1} \cdot \frac{St^2 - \sum p.q}{St^2}$. Dando como resultado de coeficiente de confiabilidad KR-20 un valor de 0,90 con lo que en la medida en que resultado se aproxima a 1 se puede asegurar que existe una alta confiabilidad (Palella y Martins, 2012b). En relación con el instrumento aplicado se obtuvo un valor alto, con el cual se observa una gran validez de las respuestas obtenidas con la investigación desarrollada.

3. Resultados

La tabla 1 muestra resultados preocupantes sobre el conocimiento de los estudiantes acerca de los circuitos eléctricos. Solo el 37% de los encuestados afirma conocer lo que es un circuito eléctrico, mientras que en los demás aspectos (diferenciar tipos de circuitos, entender su funcionamiento y relacionar su importancia en el aprendizaje), apenas el 16% respondió afirmativamente.

Tabla 1. Dimensión Cognoscitiva, correspondiente a los indicadores: conocer, diagramar, entender, relacionar con relación a los ítems: 1, 2, 3, 4.

N.º	Ítems	Frecuencia		Porcentajes	
		SI	NO	SI	NO
11	¿Conoces lo que es un circuito eléctrico?	14	24	37%	63%
22	¿Diferencias los tipos de circuitos eléctricos?	6	32	16%	84%
33	¿Entiendes cómo funciona un circuito eléctrico?	6	32	16%	84%
44	¿Relacionas la importancia de conocer sobre un circuito eléctrico en tu proceso de aprendizaje?	6	32	16%	84%

Fuente: Los Autores (2024).

Estos datos revelan un bajo nivel de comprensión cognitiva sobre el



Artículo Original / Original Article

Xavier Aníbal Escalante Santacruz; Diego Xavier Durán Padilla; Ángel Yasnil Echeverría Guzmán (Tut.); Ramón Guzmán Hernández
 (Prof.). Maquetas como Estrategias Didácticas para Mejorar el Proceso de Aprendizaje en Circuitos Eléctricos. *Models as Didactic Strategies to Improve the Learning Process in Electrical Circuits.*

H-R BY HUMAN - REAL 2407028455856

tema, sugiriendo que los circuitos eléctricos no han sido abordados eficazmente en el proceso de aprendizaje. La falta de conocimiento y la escasa percepción de su importancia educativa indican una situación alarmante respecto a la relevancia que se le da al conocimiento eléctrico en la formación de estos estudiantes.

Los hallazgos muestran claramente que los estudiantes de este grupo no poseen el conocimiento necesario sobre la función y valoración de los circuitos eléctricos, según lo señalado por Mora (2020). La dimensión cognitiva escolar está vinculada con la metacognición en el proceso de aprendizaje y resolución de problemas, lo cual establece una base sólida para la formulación de esta investigación.

La tabla 2 revela una clara insatisfacción de los estudiantes con los métodos de enseñanza utilizados para los circuitos eléctricos. Los resultados muestran un alto nivel de desaprobación en la mayoría de las preguntas relacionadas con el uso de recursos didácticos e innovación en las estrategias de enseñanza

Tabla 2. Dimensión Recursos didácticos, correspondiente a los indicadores: elaborar, innovar, desarrollar, promover con relación a los ítems: 5, 6, 7, 8.

N.º	Ítems	Frecuencia		Porcentajes	
		SI	NO	SI	NO
5	¿El docente elabora recursos didácticos para incrementar el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula?	14	24	17%	63%
6	¿El docente innova su estrategia de aprendizaje en el momento de enseñar sobre los circuitos eléctricos?	6	32	16%	84%
7	¿El docente desarrolla sus clases con recursos didácticos que te permitan alcanzar un mayor aprendizaje en circuitos eléctricos?	6	32	16%	84%
8	¿El uso de recursos didácticos pueden promover un aprendizaje efectivo sobre los circuitos eléctricos dentro del aula de clases?	36	2	95%	5%

Fuente: Los Autores (2024).

Específicamente, solo el 17% de los estudiantes afirma que el docente



Artículo Original / Original Article

Xavier Aníbal Escalante Santacruz; Diego Xavier Durán Padilla; Ángel Yasnil Echeverría Guzmán (Tut.); Ramón Guzmán Hernández (Prof.). Maquetas como Estrategias Didácticas para Mejorar el Proceso de Aprendizaje en Circuitos Eléctricos. *Models as Didactic Strategies to Improve the Learning Process in Electrical Circuits*.

H-R BY HUMAN - REAL 2407028455856

elabora recursos didácticos para mejorar el aprendizaje, y solo el 16% considera que el docente innova en sus estrategias o desarrolla clases con recursos que permitan un mayor aprendizaje sobre circuitos eléctricos. Sin embargo, es notable que el 95% de los estudiantes cree que el uso de recursos didácticos puede promover un aprendizaje efectivo sobre circuitos eléctricos. Estos datos sugieren que los métodos pedagógicos actuales son percibidos como poco eficaces, y hay una clara demanda por parte de los estudiantes de un enfoque más práctico y dinámico en la enseñanza de este tema.

El Ministerio de Educación (2016), citado por Rojas, Salmerón y Guzmán (2021): define el recurso didáctico como cualquier herramienta que facilita la labor docente y mejora la claridad en las explicaciones, beneficiando así el aprendizaje estudiantil. Esto subraya la importancia de estos recursos en la enseñanza de circuitos eléctricos. Sin embargo, los resultados de una encuesta muestran que la estrategia actual de enseñanza no ha sido efectiva en facilitar el aprendizaje de este tema.

La tabla 3 muestra un alto nivel de interés y entusiasmo de los estudiantes hacia el uso de maquetas como recurso didáctico para el aprendizaje de circuitos eléctricos.

Tabla 3. Dimensión Control de ensamblaje, correspondiente a los indicadores: usar, realizar, diseñar y reconocer con relación a los ítems: 9,10, 11, 12.

N.º	Ítems	Frecuencia		Porcentajes	
		SI	NO	SI	NO
9	¿Te gustaría usar como recurso didáctico la construcción de maqueta?	36	2	95%	5%
10	¿Consideras posible realizar con el uso de una maqueta un circuito eléctrico simple?	37	1	97%	3%
11	¿Utilizando la maqueta podrías diseñar diferentes tipos de circuitos eléctricos?	37	1	97%	3%
12	¿Te sería fácil reconocer todos los recursos que necesitas para construir tu maqueta?	22	16	58%	42%

Fuente: Los Autores (2024).

Un 95% de los estudiantes expresó su deseo de usar maquetas como



recurso didáctico. Además, el 97% considera posible realizar un circuito eléctrico simple usando una maqueta y cree que podría diseñar diferentes tipos de circuitos eléctricos con este método. Esto indica que los estudiantes perciben las maquetas como una herramienta práctica y divertida que facilita su involucramiento en el aprendizaje.

Sin embargo, solo el 58% se siente seguro de reconocer todos los recursos necesarios para construir una maqueta, lo que sugiere que aún existe un margen de mejora en cuanto al conocimiento de los componentes específicos. En general, estos resultados respaldan firmemente la idea de que el uso de maquetas puede mejorar significativamente el dominio de habilidades técnicas relacionadas con los circuitos eléctricos.

El uso de maquetas en la enseñanza de circuitos eléctricos ha demostrado ser muy efectivo. Los estudiantes aceptan bien este enfoque y aseguran que les ayuda a representar y diseñar circuitos. Aunque algunos enfrentan desafíos, la mayoría lo encuentra práctico y divertido, lo que mejora su participación en el aprendizaje. Además, trabajar con maquetas permite a los alumnos adquirir técnicas y habilidades específicas al manejar diversos materiales, principalmente durante las sesiones de clase y en el mismo taller (Quishpe, 2018b).

La tabla 4 revela un alto nivel de interés y entusiasmo de los estudiantes hacia el aprendizaje práctico de circuitos eléctricos mediante el uso de maquetas. Los resultados muestran que: el 82% de los estudiantes desea que el docente construya maquetas junto con ellos durante las clases para diseñar circuitos eléctricos. También el 82% está interesado en realizar un circuito eléctrico completo utilizando maquetas. El 89% cree que construir maquetas les ayudará a comprender mejor el funcionamiento de un circuito eléctrico. El 84% considera que construir maquetas de circuitos eléctricos con materiales poco convencionales será un proceso divertido y creativo.

Tabla 4. Dimensión Diseño de circuito, correspondientes a los indicadores: diseñar, realizar, funcionar y comprender con relación a los ítems: 13, 14, 15, 16.

N.º	Ítems	Frecuencia		Porcentajes	
		SI	NO	SI	NO
13	¿Te gustaría que el docente junto a usted construya maquetas durante las clases para diseñar cualquier tipo de circuito eléctrico?	31	7	82%	18%
14	¿Te gustaría realizar un circuito eléctrico con todos sus elementos necesarios por medio de la construcción de maquetas?	31	7	82%	18%
15	¿Crees que construyendo maquetas lograras comprender el funcionamiento que tiene un circuito eléctrico?	34	4	89%	11%
16	¿Consideras que construir maquetas de circuitos eléctricos con materiales poco convencionales, desafiando las expectativas y usando la creatividad será un proceso divertido?	32	6	84%	16%

Fuente: Los Autores (2024).

Estos porcentajes indican una fuerte disposición de los estudiantes hacia un aprendizaje más práctico y creativo de los circuitos eléctricos. Los resultados respaldan la idea de que los estudiantes de esta edad tienen capacidades cognitivas y manipulativas que pueden ser aprovechadas eficazmente en el aprendizaje de circuitos eléctricos, como su habilidad para identificar aparatos eléctricos y conectar elementos en circuitos simples. Este enfoque práctico y creativo parece ser altamente atractivo para los estudiantes y potencialmente beneficioso para su desarrollo educativo y técnico (Rodríguez, de Pro y de Pro, 2020).

La tabla 5 presenta resultados excepcionalmente positivos en cuanto a la percepción de los estudiantes sobre el uso de maquetas como herramienta de aprendizaje significativo para circuitos eléctricos: el 97% de los estudiantes considera que experimentar con maquetas la teoría de los circuitos eléctricos será significativo y emocionante para su aprendizaje. Igualmente, el 97% expresa que les gustaría que más docentes usen este tipo de recursos para el



aprendizaje en otras asignaturas.

Tabla 5. Dimensión 5 Aprendizaje significativo, correspondientes a los indicadores experimentar, exponer, comprender y evaluar con relación a los ítems 17, 18, 19 ,20.

N.º	Ítems	Frecuencia		Porcentajes	
		SI	NO	SI	NO
17	¿Consideras que experimentar con maqueta la teoría de los circuitos eléctricos será significativo y emocionante para tu aprendizaje?	37	1	97%	3%
18	¿Te gustaría que más docentes usen ese tipo de recursos para el aprendizaje en otras asignaturas?	37	1	97%	3%

Fuente: Los Autores (2024).

Estos porcentajes casi unánimes indican un alto nivel de entusiasmo y expectativa por parte de los estudiantes hacia el uso de maquetas como recurso didáctico. Los resultados sugieren que los estudiantes perciben las maquetas como una herramienta muy útil y atractiva para el aprendizaje de circuitos eléctricos, y que además ven su potencial para aplicarse en otras áreas de estudio. Esta respuesta tan positiva respalda la idea de que las maquetas pueden ser un recurso efectivo para lograr un aprendizaje significativo, conectando la teoría con la práctica de una manera que los estudiantes encuentran interesante y motivadora.

Para Baque (2021): el aprendizaje significativo es fundamental porque los estudiantes adquieren conocimientos al conectar el estudio con sus experiencias y motivaciones diarias a lo largo del tiempo. La disposición a compartir vivencias y aprendizajes, así como la confianza en las evaluaciones mediante maquetas, refuerzan el valor que se le atribuye a esta estrategia como una forma efectiva de desarrollar habilidades relacionadas con los circuitos eléctricos.

Estos hallazgos apoyan la idea de que el aprendizaje significativo es más efectivo cuando los estudiantes participan activamente en la construcción y presentación de maquetas, fomentando una comprensión profunda y



duradera de los conceptos eléctricos.

4. Conclusiones

Las respuestas obtenidas de los estudiantes de la institución que participaron en la investigación permiten concluir que la utilización de maquetas como recurso didáctico, dentro de las estrategias metodológicas en el aula, favorece el aprendizaje en diversas temáticas. No basta solo con la conceptualización para lograr un proceso de enseñanza óptimo; son necesarios otros factores para asegurar un aprendizaje eficaz y efectivo, que a menudo se ven limitados por la falta de acción. Esto se corrobora con estudios bibliográficos que destacan la transformación en el aprendizaje de circuitos eléctricos cuando la temática se desarrolla con recursos que permiten a los estudiantes observar, experimentar, realizar pruebas y obtener resultados.

La muestra que comprueba la efectividad de esta investigación está relacionada con el hecho de que casi la totalidad de los estudiantes se vincularon con el proceso de aprendizaje en los circuitos eléctricos por medio de la construcción de las maquetas, demostrando entusiasmo, ganas de aprender más, sobre los diferentes campos que abarca la electricidad y por ende los circuitos eléctricos.

Los autores de esta investigación consideran necesario presentar algunas sugerencias a la comunidad educativa y estas sirvan para plantear soluciones inmediatas en procesos de aprendizaje que involucre necesariamente una enseñanza más práctica y técnica.

Se recomienda a la institución implementar un enfoque integral para mejorar las estrategias de enseñanza-aprendizaje. Esto implica evaluar y actualizar las metodologías de los docentes, especialmente en áreas que requieren enfoques más allá de lo tradicional, como los circuitos eléctricos. Se sugiere establecer círculos de estudio regulares entre docentes para compartir



y practicar estrategias innovadoras, fomentando así una cultura de mejora continua y actualización pedagógica.

Además, es crucial crear oportunidades para que los estudiantes demuestren sus logros y apliquen sus conocimientos en contextos prácticos, como ferias científicas, exposiciones y casas abiertas. Estas iniciativas no solo motivarán a los estudiantes, sino que también permitirán a la institución evaluar la efectividad de las nuevas estrategias implementadas y ajustarlas según sea necesario para optimizar el proceso de aprendizaje.

Se insta a los docentes a adoptar un enfoque pedagógico integral y actualizado, fundamentado en el uso efectivo de recursos didácticos, especialmente en temas complejos como los circuitos eléctricos. Es crucial que establezcan una conexión sólida entre la teoría y la práctica, fomentando la construcción activa del conocimiento y el desarrollo de habilidades de argumentación en el proceso de diseño.

Para el subnivel medio, se recomienda enfáticamente la implementación de estrategias metodológicas diversas, con especial énfasis en el uso de maquetas en las clases de electricidad. Este enfoque práctico y tangible no solo facilitará un aprendizaje más efectivo y significativo, sino que también estimulará el interés y la participación activa de los estudiantes, permitiéndoles experimentar de primera mano los conceptos aprendidos y desarrollar habilidades técnicas esenciales.

Se exhorta a los estudiantes a asumir un papel activo y responsable en su proceso de aprendizaje sobre circuitos eléctricos. Esto implica comprometerse con las normas de trabajo, seguir meticulosamente los pasos para diseñar y construir maquetas, y utilizarlas eficazmente para demostrar sus conocimientos. Se les anima a experimentar de forma individual, verificando el funcionamiento de sus diseños y desarrollando así una comprensión práctica y profunda de los conceptos.

Asimismo, se les invita a participar entusiastamente en eventos como



casas abiertas, ferias y exposiciones, donde puedan compartir sus experiencias y conocimientos adquiridos. Esta participación no solo reforzará su propio aprendizaje, sino que también servirá de inspiración y ejemplo para otros estudiantes, fomentando un ambiente de curiosidad, innovación y aprendizaje colaborativo en toda la comunidad educativa.

5. Referencias

- Baque, G. (2021). **El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje.** *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional*, 6(5), 75-86, e-ISSN: 2550-682X. Ecuador: Casa Editora del Polo.
- Echeverría, Á. (2023). **Análisis de la transferencia de calor durante procesos de mecanizados en formación técnica y pedagógica.** *Revista Scientific*, 8(30), 22-42, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.30.1.22-42>
- Ferrero-Botero, A., Agudelo-Rueda, J., Gómez-Granja, Á., & Ferrero-Botero, B. (2020). **Electricidad y magnetismo una guía introductoria.** Bogotá, Colombia: Universidad Católica de Colombia.
- Guevara, E. (2020). **Redes sociales y rendimiento académico de los estudiantes de la especialidad de psicología de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón (UNIFE) 2014.** *Revista de Investigación Multidisciplinaria CTSCAFE*, 2(4), 84-188, e-ISSN: 2521-8093. Perú: Asociación Ciencia, Tecnología y Sociedad - Lima Norte.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, L. (2010). **Metodología de la Investigación.** 5^{ta} Edición, ISBN: 978-607-15-0291-9. México: McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- LOTAIP (2023). **Ley Orgánica de Transparencia y Acceso a la Información Pública.** Registro Oficial Suplemento 245 de 07-feb.-2023. Ecuador: Registro Oficial.



- MERNNR (2024). **Plan Maestro de Electricidad 2023-2032**. Primera Edición. Quito, Ecuador: Ministerio de Energía y Minas.
- Mora, C. (2020). **La dimensión cognitiva a través de la lúdica en los niños del grado Jardín en la institución Burbujas de Alegría**. Trabajo de grado. Bogotá, Colombia: Fundación Universitaria Los Libertadores.
- Ortiz, C. (2024). **Origen e importancia de la electricidad**. *Vida Científica Boletín Científico de la Escuela Preparatoria No. 4*, 12(23), 15-18, e-ISSN: 2007-4905. Recuperado de: <https://doi.org/10.29057/prepa4.v12i23.11922>
- Palella, S., & Martins, F. (2012a,b). **Metodología de la Investigación Cuantitativa**. 1^{ra} reimpresión, ISBN: 980-273-445-4. Caracas, Venezuela: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador - FEDUPEL.
- Quishpe, L., (2018a,b). **Estudio del proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura de maquetaría para la implementación de un laboratorio en la Universidad Técnica de Ambato**. Ecuador: Universidad Técnica de Ambato.
- Reyes, E. (2019). **Electricidad**. México: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Rodríguez, J., de Pro, C., & de Pro, A. (2020). **¿Qué se puede aprender «Jugando con la electricidad» en Educación Infantil?**. *Revista Eureka sobre enseñanza y divulgación de las ciencias*, 17(2), 1-16, e-ISSN: 1697-011X. España: Universidad de Cádiz; Asociación de Profesores Amigos de la Ciencia EUREKA.
- Rojas, A., Salmerón, A., & Guzmán, S. (2021). **Medios, recursos y materiales didácticos**. Seminario de graduación. Managua, Nicaragua: Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.
- Salazar, W. (2016a,b). **Enseñanza de los conceptos de perímetro, área y volumen a estudiantes de grado sexto, a partir de maquetas**.



Trabajo de grado. Colombia: Universidad Nacional de Colombia.

Serrano, J., Espino, P., Mora, C., & Sánchez, R. (2019). **Actividades experimentales para la enseñanza y aprendizaje del análisis de circuitos eléctricos.** *Latin-American Journal of Physics Education*, 13(2), 1-8, e-ISSN: 1870-9095. México: Instituto Politécnico Nacional; Latin American Physics Education Network.

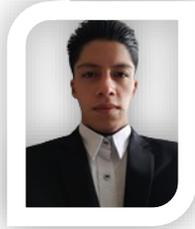
Villaseñor, J. (2011a,b). **Circuitos eléctricos y electrónicos: Fundamentos y técnicas para su análisis.** ISBN: 978-607-442-356-3. México: Pearson Educación.

Xavier Aníbal Escalante Santacruze-mail: escalxavi2@gmail.com

educativa.

Nacido en la ciudad de Guayaquil, Ecuador, el 15 de abril del año 1976. Graduado en la Universidad de Guayaquil (UG), con títulos profesionales de Profesor en Educación Primaria, obtenido en el año de 2009; y de Licenciado en Educación Primaria en el año 2017; he participado en Congreso Nacionales e Internacionales, dirigidos al área

Diego Xavier Durán Padilla
e-mail: diegoxa97@hotmail.com



Nacido en Cuenca, Ecuador, el 21 de noviembre del año 1997. Ingeniero Mecánico con mención en Producción, graduado en la Universidad Politécnica Salesiana (UPS) en la ciudad de Cuenca, Ecuador; he participado en Congreso Nacionales e Internacionales, dirigidos al área educativa; en la actualidad desempeño labores en áreas

industriales.



La Gestión Directiva y su Incidencia en el Desempeño Profesional Docente

Autoras: Fernandina Aracely Suárez Jordán
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
fasuarezi@ube.edu.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0009-4600-510X>

Germania Mirella Suárez Jordán
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
gmsuarezi@ube.edu.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0009-7779-456X>

Tutor: Emilio Antonio Morante Ramos
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
eamoranter@ube.edu.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0009-5977-3079>

Profesor de Planta: César Ricardo Castillo Montúfar
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
rcastillom@ube.edu.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0001-7978-5036>

Resumen

Este estudio examina la relación entre la gestión directiva y el desempeño docente en el Colegio de Bachillerato Juan Montalvo, destacando la importancia del liderazgo efectivo para mejorar el rendimiento estudiantil. Se empleó un enfoque mixto cualitativo-cuantitativo, con diseño de campo no experimental y nivel exploratorio-descriptivo-explicativo. Se encuestó a 5 directivos y 19 docentes mediante un cuestionario Likert. Los resultados evidenciaron falencias en comunicación, establecimiento de metas y delegación de responsabilidades directivas, así como debilidades docentes en estrategias activas, uso de tecnología y evaluación. Se diseñó un proyecto de capacitación en estrategias activas de enseñanza-aprendizaje para fortalecer el desempeño docente y mejorar el rendimiento académico. La implementación del proyecto mostró una incidencia positiva en las prácticas pedagógicas, fomentando un aprendizaje más participativo y centrado en el estudiante. Se concluye que abordar las debilidades identificadas en la gestión directiva y el desempeño docente es crucial para alcanzar la calidad educativa y el desarrollo integral de los estudiantes.

Palabras clave: gestión educacional; desempeño docente; estrategias de aprendizaje; formación de docentes; calidad de la educación.

Código de clasificación internacional: 5802.02 - Organización y dirección de las instituciones educativas.

Cómo citar este artículo:

Suárez, F., Suárez, G., Morante, E. (Tut.) & Castillo, C. (Prof.). (2024). **La Gestión Directiva y su Incidencia en el Desempeño Profesional Docente**. *Revista Científica*, 9(Ed. Esp. 2), 184-203, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.9.184-203>

Fecha de Recepción:
12-01-2024

Fecha de Aceptación:
08-04-2024

Fecha de Publicación:
06-05-2024



Administrative Management and Its Impact on Professional Teaching Performance

Abstract

This study examines the relationship between management and teaching performance at Juan Montalvo High School, highlighting the importance of effective leadership in improving student performance. A mixed qualitative-quantitative approach was used, with a non-experimental field design and an exploratory-descriptive-explanatory level. Five managers and 19 teachers were surveyed using a Likert questionnaire. The results revealed shortcomings in communication, goal setting and delegation of managerial responsibilities, as well as teacher weaknesses in active strategies, use of technology and assessment. A training project on active teaching-learning strategies was designed to strengthen teaching performance and improve academic achievement. The implementation of the project showed a positive impact on pedagogical practices, fostering more participatory and student-centered learning. It is concluded that addressing the identified weaknesses in management and teaching performance is crucial to achieve educational quality and the integral development of students.

Keywords: educational management; teaching performance; learning strategies; teacher training; quality of education.

International Classification Code: 5802.02 - Educational institutions; organization and management.

How to cite this article:

Suárez, F., Suárez, G., Morante, E. (Tut.) & Castillo, C. (Prof.). (2024). **Administrative Management and Its Impact on Professional Teaching Performance**. *Revista Científica*, 9(Ed. Esp. 2), 184-203, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.9.184-203>

Date Received:
12-01-2024

Date Acceptance:
08-04-2024

Date Publication:
06-05-2024

Fernandina Aracely Suárez Jordán; Germanía Mirella Suárez Jordán; Emilio Antonio Morante Ramos (Tut.); César Ricardo Castillo Montúfar (Prof.). La Gestión Directiva y su Incidencia en el Desempeño Profesional Docente. *Administrative Management and Its Impact on Professional Teaching Performance*.

H - R BY HUMAN - REAL 2407028455856



1. Introducción

La educación de hoy requiere la creación de una escuela que responda a los diversos cambios acelerados que está experimentando nuestra sociedad. Gracias al progreso tecnológico y las nuevas formas de acceso a la información, se requiere de líderes innovadores y docentes que promuevan una educación de calidad. El informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico del año 2018, expresa que la base fundamental es el liderazgo directivo, el trabajo colaborativo de los docentes, la participación activa de la comunidad educativa para la consecución de las metas y objetivos institucionales. Por su parte, Rivas (2018): añade que para poner en práctica la innovación en el sistema educativo se requiere la creación de entornos pertinentes acorde a las necesidades e intereses de la comunidad educativa.

En el Ecuador la situación de la gestión directiva se torna crítica debido a que se han generado constantes reformas a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2021); y al Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2023); es notoria la falta de designaciones de directivos titulares, lo cual es una necesidad urgente en las instituciones fiscales para así disminuir las falencias y debilidades en los procesos administrativos, pedagógicos y la contextualización del currículo nacional. Para López y López (2019); la calidad de la gestión directiva en el Ecuador se mide con base en los resultados de aprendizaje, sumado a los elementos organizacionales de la gestión pedagógica al interior del aula y el clima escolar.

La gestión directiva incluye desde la planificación estratégica hasta las decisiones diarias en una institución educativa. El liderazgo educativo abarca más que administrar recursos y cumplir normas; también implica promover una cultura escolar de excelencia y desarrollo profesional docente. Esta gestión es vital para definir la dirección y visión de la institución, influyendo tanto en su funcionamiento interno como en el desempeño de los docentes, quienes son



fundamentales en la formación de futuras generaciones.

En el presente artículo se plantea diagnosticar el nivel de incidencia de la gestión directiva en el desempeño profesional docente y a partir de este estudio, implementar un proyecto de capacitación en estrategias activas de enseñanza y aprendizaje que fortalezca los procesos educativos de los estudiantes de la Básica Superior del Colegio de Bachillerato Juan Montalvo; el cual es una institución fiscal que oferta los niveles de Educación General Básica Superior y Bachillerato General Unificado en Ciencias. Está ubicado en la parroquia La Providencia, de la ciudad de Machala, provincia de El Oro.

La investigación se basa en las deficiencias observadas en el rendimiento académico de los estudiantes de Básica Superior después de la pandemia de COVID-19. A pesar de los esfuerzos de enseñanza y los proyectos interdisciplinarios implementados por los docentes con apoyo de los directivos, los resultados académicos no han sido satisfactorios. Las prácticas pedagógicas, incluso con planificaciones microcurriculares y proyectos interdisciplinarios, no han sido eficientes en el desarrollo de competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales según el Currículo priorizado con Énfasis en competencias (Ministerio de Educación, MINEDUC, 2021).

Considerando que, los procesos que se desarrollan en las prácticas pedagógicas de la institución seleccionada para el estudio no reflejan resultados satisfactorios en el nivel académico, esta investigación tiene como propósito contribuir al fortalecimiento de la calidad educativa, al reconocer la importancia de una gestión directiva efectiva como motor de transformación y mejora continua. Se pretende, además, promover un ambiente que estimule el potencial y la vocación de los docentes en beneficio de la formación de estudiantes competentes y comprometidos con el desarrollo de la sociedad.

Se pretende así, a partir de la gestión directiva, fortalecer el desempeño



profesional de los docentes y mejorar los procesos educativos de los estudiantes; considerando que el papel de los líderes educativos y el interés de la comunidad educativa en general, son esenciales para lograr una educación de calidad y aprendizajes significativos, perdurables y sostenibles a lo largo de la vida.

La relevancia de esta investigación reside en la magnitud para identificar y comprender los factores que inciden en la interacción entre gestión directiva y el desempeño profesional docente. A través de este análisis, se procura proporcionar insumos valiosos para el diseño e implementación de estrategias de gestión que potencien el desempeño docente y la calidad de la educación ofrecida; así como un impacto directo en la optimización eficiente de los recursos disponibles, al fomentar un ambiente de trabajo participativo que genere una mayor dedicación y compromiso de los docentes.

Los principales beneficiarios de esta investigación son los docentes, ya que podrán fortalecer su desempeño profesional a través de la adquisición de conocimientos y aplicación de estrategias activas de enseñanza-aprendizaje. Los estudiantes también se beneficiarán porque, mediante la implementación de estrategias metodológicas activas, desempeñarán un rol protagónico en el proceso educativo. Se generan nuevos conocimientos a partir de sus experiencias previas, teniendo en cuenta los intereses, necesidades, el contexto y los estilos de aprendizaje para desarrollar habilidades y competencias que les permitirán mejorar su rendimiento académico.

Dado el creciente interés en la mejora de la calidad educativa, este estudio es altamente viable y pertinente en el contexto actual, los resultados pueden proporcionar información valiosa para la toma de decisiones en políticas educativas, así como en el diseño de programas de formación y desarrollo profesional docente, mediante la implementación de un proyecto de capacitación en estrategias activas de enseñanza aprendizaje acorde a los intereses y disponibilidad de recursos de la institución.



La investigación es factible porque aborda un problema significativo y relevante en el campo educativo, se lleva a cabo dentro de un marco de tiempo razonable, se cuenta con las condiciones necesarias para implementarse de manera efectiva y proporcionar resultados significativos que contribuyan a la mejora continua y la excelencia educativa.

Es una prioridad a partir de un diagnóstico de la realidad institucional, determinar el rol de la gestión directiva y su incidencia en el desempeño profesional de los docentes, como sujetos claves en el proceso de enseñanza aprendizaje según el contexto, necesidades, potencialidades y debilidades de los estudiantes con el fin de mejorar la calidad de la educación que se imparte en la institución. Este estudio busca identificar y comprender los factores que influyen en esta relación y proporcionar insumos para el diseño de estrategias y políticas que fortalezcan la gestión directiva y, en última instancia, mejorar la calidad educativa en la institución.

El objetivo principal del presente estudio consiste en diagnosticar el nivel de incidencia de la gestión directiva en el desempeño profesional docente, mediante la aplicación de técnicas e instrumentos de investigación con el fin de diseñar, como propuesta, un proyecto de capacitación en estrategias activas de enseñanza y aprendizaje que fortalezca los procesos pedagógicos de los estudiantes y potenciar la calidad y calidez educativa.

Como objetivos específicos se plantearon: determinar el impacto de la gestión directiva en las prácticas pedagógicas de los docentes de las áreas principales de la Educación General Básica Superior; indagar el nivel de desempeño docente en la aplicación de estrategias metodológicas para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje; así como diseñar un proyecto de capacitación en estrategias activas de enseñanza y aprendizaje que permita el acompañamiento y desempeño efectivo del personal docente con el fin de potenciar los procesos educativos institucionales.



2. Metodología

La presente investigación de acuerdo con su estudio se desarrolló con un enfoque mixto, es decir, se trabajaron de forma conjunta los aspectos cualitativos y cuantitativos para comprender la realidad estudiada de una forma integral (Guelmes y Nieto, 2015). El enfoque cualitativo se centró en comprender en profundidad el problema a estudiar y las experiencias de las personas a través de la recolección de datos no numéricos, observaciones directas e indirectas y análisis de contenido. En relación con lo cuantitativo, se emplearon métodos estadísticos y matemáticos con el fin de presentar un análisis fundamentado del problema observado.

En relación con las variables, el diseño fue de campo, no experimental, ya que no se pretendió controlar o alterar las variables, sino que a través de la observación e interpretación se buscó obtener información para llegar a las conclusiones pertinentes al tema de estudio. En relación con el nivel de la investigación esta fue exploratoria, descriptiva y explicativa, pues se buscó un primer acercamiento a la realidad institucional, para realizar una investigación más detallada y así obtener un informe preciso y una visión clara de la naturaleza del problema.

Con respecto a las fuentes de información que se emplearon para el trabajo de investigación, esta fue bibliográfica o documental, se obtuvo información de documentos existentes para analizar, perfeccionar y crear nuevos conocimientos; también permitió la observación, comprensión e interacción con los participantes involucrados en el tema de investigación.

La modalidad del estudio, proyecto factible, permitió la elaboración de una propuesta viable con el objetivo de presentar alternativas de solución a la problemática considerando el diagnóstico respectivo.

La población, en palabras de Rojas (2002); es una colección de elementos con características comunes definidas por un conjunto de estándares; con respecto a esta, se trabajó con directivos y docentes del



Colegio de Bachillerato Juan Montalvo durante el período lectivo 2023-2024. Para la selección de la muestra se utilizó el muestreo de tipo intencional, acorde con esto, para Arias (2012); es un método de selección de elementos de muestra basado en criterios predeterminados o en el juicio del investigador, a consideración de los autores se trabajó con 5 directivos y 19 docentes con el fin conocer la percepción de los principales actores educativos en cuanto a la problemática objeto de estudio.

Para la recolección de datos se implementó una guía de preguntas para la entrevista con los directivos del plantel. En relación con la encuesta se empleó el cuestionario tipo Likert con los siguientes criterios: (1) Muy en desacuerdo, (2) En desacuerdo, (3) Ni de acuerdo, ni en desacuerdo, (4) De acuerdo y (5) Muy de acuerdo. Este cuestionario constó de 21 ítems para la variable independiente y 16 ítems para la variable dependiente. Para determinar la validez del cuestionario, se utilizó el método juicio de expertos y para su confiabilidad, se empleó la fórmula de Alfa de Cronbach [$\alpha = n / (n - 1) (1 - Sst^2 / sT^2)$]. Una vez aplicada una prueba piloto con participantes de características semejantes a la muestra, se obtuvo un resultado de confiabilidad de 0,85 para la primera variable y de 0,87 para la segunda variable que conforme a Oviedo y Campo-Arias (2005), son consideradas aceptables.

3. Resultados

La información obtenida a través del instrumento aplicado a la muestra seleccionada se tabuló por variables y por dimensiones, considerando los ítems correspondientes del cuestionario proporcionado para el efecto.

En este sentido, se muestran áreas de fortaleza, pero también identifica varios aspectos que requieren mejora en la gestión directiva de la institución, especialmente en comunicación, cultura organizacional y algunos aspectos del liderazgo y la planificación.



Artículo Original / Original Article

La tabla 1 presenta los resultados de una encuesta sobre la gestión directiva en una institución educativa, dividida en cinco dimensiones: liderazgo, planificación, organización, comunicación y cultura organizacional.

Tabla 1. Variable Gestión directiva, con sus dimensiones de liderazgo, planificación, organización, comunicación y cultura organizacional.

PREGUNTAS	FRECUENCIA					PORCENTAJES				
	1	2	3	4	5					
Dimensión: Liderazgo										
¿Los directivos demuestran liderazgo al establecer metas claras para la mejora continua en la institución educativa?	3	4	3	7	2	15,8	21,1	15,8	36,8	10,5
¿Los líderes educativos fomentan la participación y la voz activa de los miembros del equipo en la toma de decisiones?	1	5	4	7	2	5,3	26,3	21,1	36,8	10,5
¿Los directivos inspiran y motivan al personal docente a alcanzar los objetivos de la institución, más allá de sus intereses personales?	2	5	4	5	3	10,5	26,3	21,1	26,3	15,8
¿Los líderes educativos promueven un ambiente positivo y motivador al delegar tareas y responsabilidades entre los miembros de la comunidad educativa?	1	5	3	9	1	5,3	26,3	15,8	47,4	5,3
Dimensión: Planificación										
¿En la institución se realizan ajustes en la planificación estratégica en función de la retroalimentación recibida y los cambios en el entorno educativo?	3	4	4	7	1	15,8	21,1	21,1	36,8	5,3
¿Las actividades y proyectos planificados están alineados con los objetivos educativos de la institución?	1	4	5	4	5	5,3	21,1	26,3	21,1	26,3
¿Los directivos se aseguran de que todas las metas y objetivos estén alineados con la misión y visión de la institución educativa?	3	3	3	7	3	15,8	15,8	15,8	36,8	15,8
¿Los directivos evalúan el impacto de las metas alcanzadas en la institución, en los docentes y los estudiantes?	3	4	3	7	2	15,8	21,1	15,8	36,8	10,5
Dimensión: Organización										
¿La organización de la estructura institucional, así como la asignación de actividades y los recursos educativos responden a las necesidades y al contexto?	1	5	5	8	0	5,3	26,3	26,3	42,1	0
¿Los procesos y procedimientos organizativos están claramente definidos y socializados con los diferentes actores educativos?	1	6	3	9	0	5,3	31,6	15,8	47,4	0
¿Considera que los directivos y toda la comunidad educativa están suficientemente empoderados de su gestión educativa en la institución?	1	5	8	5	0	5,3	26,3	42,1	26,3	0
¿Se implementan estrategias para promover la cohesión y el trabajo en equipo en el desarrollo de las actividades educativas?	4	2	6	7	0	21,1	10,5	31,6	36,8	0
Dimensión: Comunicación										
¿En la institución existe un plan de comunicación interna y externa entre los actores de la comunidad educativa?	5	5	6	2	1	26,3	26,3	31,6	10,5	5,3
¿Considera que la comunicación es asertiva y efectiva entre todos miembros de la comunidad educativa?	3	4	7	5	0	15,8	21,1	36,8	26,3	0
¿En la institución se abordan y resuelven los conflictos que puedan surgir entre diferentes áreas de la organización?	2	2	9	5	1	10,5	10,5	47,4	26,3	5,3
¿La información relevante se comparte de manera efectiva y asertiva entre los miembros de la comunidad educativa?	0	6	7	4	2	0	31,6	36,8	21,1	10,5
Dimensión: Cultura Organizacional										
¿Considera que las decisiones tomadas son democráticas y consistentes con los objetivos y valores de la institución?	1	5	8	5	0	5,3	26,3	42,1	26,3	0
¿La institución demuestra una buena capacidad de resiliencia para adaptarse a cambios que demanda la sociedad?	1	3	10	5	0	5,3	15,8	52,6	26,3	0
¿El clima organizacional que se evidencia en la institución está enmarcado en términos de colaboración, confianza y valores compartidos?	1	5	6	6	1	5,3	26,3	31,6	31,6	5,3



Artículo Original / Original Article

¿Considera que la comunidad educativa comprende claramente la misión, visión y los valores de la institución?	2	5	6	4	2	10,5	26,3	31,6	21,1	10,5
¿La Práctica de los valores institucionales se reflejan en las decisiones y acciones diarias?	1	6	4	6	2	5,3	31,6	21,1	31,6	10,5

Fuente: Las Autoras (2024).

En la tabla 1, los resultados en la **dimensión de liderazgo** muestran una percepción mixta sobre la gestión directiva. Mientras que un porcentaje significativo (36,8%) reconoce que los directivos establecen metas claras para la mejora continua, una proporción similar 36,9% (Muy en desacuerdo: 15,8% + En desacuerdo: 21,1%) está en desacuerdo con esta afirmación. Se observa una mejora en la satisfacción cuando se trata de la participación del equipo en la toma de decisiones, con un 47,3% (De acuerdo: 36,8% + Muy de acuerdo: 10,5%) mostrando acuerdo.

Sin embargo, existe una clara división de opiniones sobre la capacidad de los líderes para inspirar y motivar al personal, con porcentajes iguales (26,3%) tanto de acuerdo como en desacuerdo. La delegación de tareas y responsabilidades parece ser un punto fuerte, con un 52,7% (De acuerdo: 47,4% + Muy de acuerdo: 5,3%) de acuerdo en que esto promueve un ambiente positivo. Estos resultados sugieren que mientras hay aspectos positivos en el liderazgo, existen áreas de mejora, particularmente en la comunicación de metas y la motivación del personal.

En la **dimensión de planificación**, se observa una tendencia positiva, aunque con margen para mejoras. Un 42,1% (De acuerdo: 36,8% + Muy de acuerdo: 5,3%) de los encuestados cree que la institución ajusta su planificación estratégica según la retroalimentación y los cambios en el entorno educativo. Sin embargo, hay una división clara en cuanto a la alineación de actividades y proyectos con los objetivos educativos, con un 47,4% (De acuerdo: 21,1% + Muy de acuerdo: 26,3%) de acuerdo y un porcentaje igual en desacuerdo.

Esta división se mantiene en otras áreas de la planificación, como la



alineación de metas con la misión y visión institucional 52,6% de acuerdo (De acuerdo: 36,8% + Muy de acuerdo: 15,8%) vs 47,4% en desacuerdo o indecisos (Muy en desacuerdo: 15,8% + En desacuerdo: 15,8% + Ni de acuerdo ni en desacuerdo: 15,8%) y la evaluación del impacto de las metas alcanzadas 47,3% de acuerdo (De acuerdo: 36,8% + Muy de acuerdo: 10,5%) vs 52,7% no convencidos (Muy en desacuerdo: 15,8% + En desacuerdo: 21,1% + Ni de acuerdo ni en desacuerdo: 15,8%). Estos resultados indican que, aunque hay una base sólida en la planificación, existe una necesidad clara de mejorar la comunicación y la alineación de los procesos de planificación con los objetivos institucionales.

La **dimensión de organización** muestra una diversidad de opiniones que sugiere áreas de mejora significativas. Mientras que un 42,1% está de acuerdo en que la organización y asignación de recursos educativos se ajustan a las necesidades, hay un 52,6% (En desacuerdo: 26,3% + Ni de acuerdo ni en desacuerdo: 26,3%) que está en desacuerdo o indeciso. En cuanto a la claridad de los procesos organizativos, un 47,4% está de acuerdo en que están bien definidos y socializados, pero un 31,6% está en desacuerdo.

La percepción del empoderamiento en la gestión educativa es mayormente neutral (42,1%) o negativa (31,6%). En cuanto a las estrategias para promover la cohesión y el trabajo en equipo, hay una división clara con un 36,8% de acuerdo y un 31,6% en desacuerdo o muy en desacuerdo. Estos resultados indican que, aunque hay aspectos positivos en la organización, existen áreas significativas que requieren atención, especialmente en la clarificación de procesos y la promoción del trabajo en equipo.

Los resultados en la **dimensión de comunicación** revelan desafíos significativos en la institución. Una mayoría del 52,6% (Muy en desacuerdo: 26,3% + En desacuerdo: 26,3%) está en desacuerdo o muy en desacuerdo con la existencia de un plan de comunicación efectivo. Solo el 26,3% considera que la comunicación es asertiva y efectiva entre los miembros de la comunidad



educativa. La resolución de conflictos muestra una tendencia neutral (47,4%), con opiniones divididas sobre su efectividad.

En cuanto a la compartición de información relevante, hay una división clara, con un 31,6% en desacuerdo y solo un 31,6% de acuerdo o muy de acuerdo. Estos resultados indican una necesidad urgente de mejorar los procesos de comunicación en todos los niveles de la institución, desde la implementación de un plan de comunicación efectivo hasta la mejora en la resolución de conflictos y la compartición de información.

La **dimensión de cultura organizacional** muestra una tendencia hacia opiniones neutrales o negativas. Un 42,1% tiene una opinión neutral sobre la democracia y consistencia de las decisiones con los objetivos institucionales, mientras que un 31,6% está en desacuerdo. La capacidad de adaptación a cambios sociales muestra una tendencia similar, con un 52,6% neutral y un 21,1% en desacuerdo. El clima organizacional muestra opiniones divididas, con un 36,9% (Muy en desacuerdo: 5,3% + En desacuerdo: 31,6%) en desacuerdo o muy en desacuerdo sobre la colaboración y confianza.

La comprensión de la misión, visión y valores institucionales es problemática, con un 36,8% (Muy en desacuerdo: 10,5% + En desacuerdo: 26,3%) en desacuerdo. Finalmente, hay una división clara sobre si los valores institucionales se reflejan en las acciones diarias, con un 36,9% (Muy en desacuerdo: 3% + En desacuerdo: 31,6%) en desacuerdo o muy en desacuerdo. Estos resultados sugieren la necesidad de fortalecer la cultura organizacional, mejorar la comunicación de los valores institucionales y trabajar en la coherencia entre los valores declarados y las acciones cotidianas.

La tabla 2 presenta los resultados de una encuesta sobre el desempeño profesional docente en una institución educativa, dividida en cuatro dimensiones: dominio de contenido, estrategias pedagógicas y didácticas, evaluación para el aprendizaje y desarrollo profesional.

Artículo Original / Original Article

Esta revela áreas de fortaleza en el desempeño docente, particularmente en el dominio de contenido y algunos aspectos de la evaluación. Sin embargo, también identifica áreas significativas que requieren mejora, especialmente en la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras, el uso de tecnología en el aula, y el desarrollo profesional continuo. Estos resultados sugieren la necesidad de fortalecer los programas de capacitación y apoyo a los docentes para mejorar su desempeño profesional.

Tabla 2. Variable desempeño profesional docente con sus dimensiones dominio de contenido, estrategias pedagógicas y didácticas, evaluación para el aprendizaje y desarrollo profesional.

PREGUNTAS	FRECUENCIA					PORCENTAJES				
	1	2	3	4	5					
Dimensión: Dominio de contenido										
¿Los docentes demuestra un conocimiento sólido y actualizado del contenido de la asignatura que enseñan?	1	5	4	7	2	5,3	26,3	21,1	36,8	10,5
¿Los docentes facilitan la comprensión de los estudiantes mostrando cómo los conceptos se relacionan con la vida cotidiana o con otras disciplinas?	0	6	4	4	5	0	31,6	21,1	21,1	26,3
¿Se utiliza la retroalimentación como una herramienta para mejorar la comprensión y el rendimiento de los estudiantes?	1	3	6	6	3	5,3	16,8	31,6	31,6	15,8
Dimensión: Estrategias pedagógicas y didácticas.										
¿Se ajusta la planificación didáctica para adaptarse a las necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes?	1	4	6	5	3	5,3	21,1	31,6	26,3	15,8
¿Se fomenta la participación de los estudiantes mediante el uso de estrategias interactivas y participativas?	4	1	8	2	4	21,1	5,3	42,1	10,5	21,1
¿Se implementan en las horas de clases, enfoques pedagógicos innovadores y creativos?	4	4	6	4	1	21,1	21,1	31,6	21,1	5,3
¿Los recursos educativos utilizados están alineados con los objetivos de aprendizaje y el contenido de las asignaturas?	3	5	3	6	2	15,8	26,3	15,8	31,6	10,5
Dimensión: Evaluación para el aprendizaje										
¿Los docentes emplean una variedad de técnicas e instrumentos de evaluación para el aprendizaje de los estudiantes?	3	2	5	5	4	15,8	10,5	26,3	26,3	21,1
¿Se adapta las evaluaciones para atender a las diversas necesidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes?	3	2	4	5	5	15,8	10,5	21,1	26,3	26,3
¿Se aplica evaluaciones formativas para monitorear el progreso e identificar las fortalezas y debilidades de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje?	3	4	6	4	2	15,8	21,1	31,6	21,1	10,5
¿Se utilizan registros y herramientas para realizar el seguimiento del rendimiento individual y grupal de los estudiantes?	2	2	7	5	3	10,5	10,5	36,8	26,3	15,8
Dimensión: Desarrollo profesional										



Artículo Original / Original Article

Fernandina Aracely Suárez Jordán; Germanía Mirella Suárez Jordán; Emilio Antonio Morante Ramos (Tut.); César Ricardo Castillo Montúfar (Prof.). La Gestión Directiva y su Incidencia en el Desempeño Profesional Docente. *Administrative Management and Its Impact on Professional Teaching Performance*.

H-R BY HUMAN - REAL 2407028455856

¿Los docentes participan activamente en oportunidades de desarrollo profesional como talleres, conferencias o cursos de capacitación?	3	3	6	4	3	15,8	15,8	31,6	21,1	15,8
¿Se realizan ajustes en los procesos de aprendizaje basándose en la retroalimentación y los resultados de la evaluación del aprendizaje?	1	4	8	5	1	5,3	21,1	42,1	26,3	5,3
¿Se incorporan de manera efectiva herramientas tecnológicas en los procesos de aprendizaje para potenciar las destrezas de los estudiantes?	2	4	8	4	1	10,5	21,1	42,1	21,1	5,3
¿Se realizan observaciones áulicas y acompañamiento a los docentes para ajustar y mejorar los procesos de aprendizaje y el uso de herramientas tecnológicas?	4	4	6	3	2	21,1	21,1	31,6	15,8	10,5

Fuente: Las Autoras (2024).

En la tabla 2, los resultados en esta **dimensión dominio de contenido** muestran una percepción mixta sobre el dominio de contenido de los docentes. Mientras que el 47,3% (De acuerdo: 36,8% + Muy de acuerdo: 10,5%) considera que los docentes demuestran un conocimiento sólido y actualizado de sus asignaturas, un 31,6% (Muy en desacuerdo: 5,3% + En desacuerdo: 26,3%) está en desacuerdo o muy en desacuerdo.

En cuanto a la capacidad de relacionar conceptos con la vida cotidiana, las opiniones están divididas: 47,4% (De acuerdo: 21,1% + Muy de acuerdo: 26,3%) está de acuerdo o muy de acuerdo, mientras que un 31,6% está en desacuerdo. El uso de la retroalimentación como herramienta de mejora muestra una tendencia positiva, con un 47,4% (De acuerdo: 31,6% + Muy de acuerdo: 15,8%) de acuerdo o muy de acuerdo, aunque un 31,6% se mantiene neutral. Estos resultados sugieren que, si bien hay una base sólida en el dominio de contenido, existe espacio para mejorar, especialmente en la conexión de conceptos con situaciones prácticas y en el uso efectivo de la retroalimentación.

La **dimensión estrategias pedagógicas y didácticas** revela áreas de mejora significativas en las prácticas pedagógicas. Aunque el 42,1% (De acuerdo: 26,3% + Muy de acuerdo: 15,8%) está de acuerdo o muy de acuerdo en que se ajusta la planificación didáctica a las necesidades de los estudiantes, hay un 31,6% neutral, indicando incertidumbre. El fomento de la



participación estudiantil mediante estrategias interactivas muestra una polarización, con un 31,6% (De acuerdo: 10,5% + Muy de acuerdo: 21,1%) muy de acuerdo o de acuerdo, pero un 42,1% neutral y un 26,4% (Muy en desacuerdo: 21,1% + En desacuerdo: 5,3%) en desacuerdo o muy en desacuerdo.

La implementación de enfoques pedagógicos innovadores también muestra división, con solo un 26,4% (De acuerdo: 21,1% + Muy de acuerdo: 5,3%) de acuerdo o muy de acuerdo, frente a un 42,2% (Muy en desacuerdo: 21,1% + En desacuerdo: 21,1%) en desacuerdo o muy en desacuerdo. En cuanto a la alineación de recursos educativos con los objetivos de aprendizaje, el 42,1% (De acuerdo: 31,6% + Muy de acuerdo: 10,5%) está de acuerdo o muy de acuerdo, pero un 42,1% (Muy en desacuerdo: 15,8% + En desacuerdo: 26,3%) está en desacuerdo o muy en desacuerdo. Estos resultados indican una necesidad clara de fortalecer y diversificar las estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas por los docentes.

Los resultados en la **dimensión evaluación para el aprendizaje** muestran una tendencia positiva, pero con margen para mejoras. El 47,4% (De acuerdo: 26,3% + Muy de acuerdo: 21,1%) está de acuerdo o muy de acuerdo en que los docentes emplean una variedad de técnicas e instrumentos de evaluación, aunque un 26,3% se mantiene neutral. En cuanto a la adaptación de las evaluaciones a las necesidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes, el 52,6% (De acuerdo: 26,3% + Muy de acuerdo: 26,3%) está de acuerdo o muy de acuerdo, lo cual es alentador.

No obstante, en la aplicación de evaluaciones formativas y el uso de registros para seguimiento del rendimiento, las opiniones están más divididas, con un alto porcentaje de respuestas neutrales (31,6% y 36,8% respectivamente). Estos datos sugieren que, si bien hay una base sólida en las prácticas de evaluación, existe la necesidad de mejorar la consistencia en su aplicación y adaptación a las necesidades individuales de los estudiantes.



La **dimensión desarrollo profesional** revela áreas de oportunidad significativas en el desarrollo profesional de los docentes. Aunque el 36,9% (De acuerdo: 21,1% + Muy de acuerdo: 15,8%) está de acuerdo o muy de acuerdo en que los docentes participan activamente en oportunidades de desarrollo profesional, un 31,6% se mantiene neutral, indicando cierta incertidumbre. En cuanto a la realización de ajustes en los procesos de aprendizaje basados en retroalimentación, solo el 31,6% (De acuerdo: 26,3% + Muy de acuerdo: 5,3%) está de acuerdo o muy de acuerdo, con un 42,1% neutral. La incorporación efectiva de herramientas tecnológicas muestra una tendencia similar, con solo el 26,4% (De acuerdo: 21,1% + Muy de acuerdo: 5,3%) de acuerdo o muy de acuerdo y un 42,1% neutral.

Las observaciones áulicas y el acompañamiento a docentes muestran la menor satisfacción, con solo el 26,3% (De acuerdo: 15,8% + Muy de acuerdo: 10,5%) de acuerdo o muy de acuerdo y un 42,2% (Muy en desacuerdo: 21,1% + En desacuerdo: 21,1%) en desacuerdo o muy en desacuerdo. Estos resultados indican una necesidad urgente de fortalecer los programas de desarrollo profesional, mejorar la integración de tecnología en el aula y aumentar el apoyo y seguimiento a los docentes.

4. Conclusiones

Los resultados de la investigación evidencian algunos aspectos que marcan la incidencia de la gestión directiva con el desempeño profesional docente. Se evidencia que, si en la gestión directiva se presentan dificultades en el proceso de comunicación asertiva y efectiva, el establecimiento de metas y la delegación de responsabilidades, se dificulta alcanzar la calidad y calidez en los procesos educativos.

Es evidente que si se presentan deficiencias en el desarrollo o desempeño profesional del docente, especialmente en la aplicación de estrategias de aprendizaje activas e interactivas, el uso de herramientas



tecnológicas, la evaluación para el aprendizaje, la retroalimentación para mejorar el rendimiento académico y la participación continua en capacitaciones, se dificultará la mejora constante de las habilidades y competencias de los estudiantes, así como el cumplimiento de la misión, visión e identidad institucional.

En lo que respecta a la propuesta del diseño de un proyecto de capacitación en estrategias activas de enseñanza y aprendizaje, el cual surgió como necesidad institucional, se desarrolló en forma teórica y práctica, a través de talleres de capacitación donde se evidencia la falta de una actualización constante de los docentes con la finalidad de fortalecer el desempeño profesional para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de la Educación Básica Superior del Colegio de Bachillerato Juan Montalvo.

Se confirma que la implementación del proyecto, concretamente en estrategias activas de enseñanza y aprendizaje, no solo tiene incidencia positiva en el desarrollo de la práctica pedagógica, sino que también fomenta un aprendizaje más participativo y centrado en el estudiante, el mismo que repercutirá luego en la formación integral de los futuros profesionales que aportarán de uno u otro modo al desarrollo de la nueva sociedad.

5. Referencias

Arias, F. (2012). **El proyecto de investigación: Introducción a la Metodología Científica**. 6ª Edición, ISBN: 980-07-8529-9. Caracas, Venezuela: Editorial Episteme, C.A.

Guelmes, E., & Nieto, L. (2015). **Algunas reflexiones sobre el enfoque mixto de la investigación pedagógica en el contexto cubano**. *Revista Universidad y Sociedad*, 7(1), 23-29, e-ISSN: 2218-3620. Cuba: Editorial "Universo Sur".

LOEI (2021). **Ley Orgánica Reformativa de la Ley Orgánica de Educación**



Intercultural. Suplemento N.º 434. Quito, Ecuador: Registro Oficial.

LOEI (2023). **Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural.** Número de Norma: 675. Ecuador: Registro Oficial.

López, I., & López, M. (2019). **El rol de la gestión directiva en los resultados educativos.** *Revista Espacios*, 40(36), 3-16, e-ISSN: 0798-1015. Venezuela: Grupo Editorial Espacios GEES, 2021, C.A.

MINEDUC (2021). **Currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales.** Primera Edición. Ecuador: Ministerio de Educación.

Oviedo, H., & Campo-Arias, A. (2005). **Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach.** *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572-580, e-ISSN: 0034-7450. Colombia: Asociación Colombiana de Psiquiatría.

Rivas, A. (2018). **Cambio e innovación educativa: las cuestiones cruciales.** XII Foro Latinoamericano de Educación. 1ª edición, ISBN: 978-950-46-5629-6. Buenos Aires, Argentina: Fundación Santillana.

Rojas, M. (2002). **Manual de Investigación y Redacción Científica.** Tercera edición, ISBN: Lima, Perú: Book Xx press.

Fernandina Aracely Suárez Jordáne-mail: fasuarezj@ube.edu.ec

Nacida en el Catón El Guabo, Provincia de El Oro, Ecuador, el 30 de mayo 5 del año 1973. Discente de la Maestría en Gestión Educativa en la Universidad Bolivariana del Ecuador (UBE); Licenciada en Ciencias de la Educación especialidad Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala (UTMACH); docente con 23 años de servicio en diferentes instituciones particulares y fiscales como docente de Ciencias Sociales; Coordinadora de Bachillerato Internacional; Vicerrectora Encargada; y Rectora Encargada en el Colegio de Bachillerato "Juan Montalvo" desde el 1 de abril del 2019 hasta el 28 de noviembre del 2023.

Germania Mirella Suárez Jordáne-mail: gmsuarezj@ube.edu.ec

Nacida en el Catón El Guabo, Provincia de El Oro, Ecuador, el 11 de octubre del año 1971. Discente de la Maestría en Gestión Educativa de la Universidad Bolivariana del Ecuador (UBE); Licenciada en Ciencias de la Educación especialización Ciencias Sociales; Licenciada en Ciencias de la Educación especialización Psicología Educativa y Orientación Vocacional; y Diplomado en Terapia Familiar en la Universidad Técnica de Machala (UTMACH); docente con 25 años de servicio comprendidos entre diferentes instituciones particulares y fiscales; docente en el área de Ciencias Sociales del Colegio de Bachillerato “Juan Montalvo”.



La Incidencia del Liderazgo Educativo en la Implementación del Aprendizaje Colaborativo

Autoras: Francisca Isabel Cedeño Briones
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
ficedenob@ube.edu.ec
Duran, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0002-9361-0416>

Sandra del Pilar Coello Guijarro
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
sdcoello@ube.edu.ec
Duran, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0008-0100-5272>

Tutor: Emilio Antonio Morante Ramos
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
eamoranter@ube.edu.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0009-5977-3079>

Profesor de Planta: César Ricardo Castillo Montúfar
Universidad Bolivariana de Ecuador, **UBE**
rcastillom@ube.edu.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0001-7978-5036>

Resumen

Este estudio examina la incidencia del liderazgo educativo en la implementación del aprendizaje colaborativo en una institución educativa ecuatoriana. Se utilizó una metodología mixta (cualitativa-cuantitativa), incluyendo observación áulica, entrevistas y encuestas a directivos, docentes, estudiantes y padres de familia. Los resultados revelan deficiencias en la gestión escolar que obstaculizan prácticas de liderazgo efectivo. Se evidenció un liderazgo directivo autocrático, falta de acompañamiento docente y escasa aplicación de estrategias de aprendizaje colaborativo. La mayoría de los docentes utilizan métodos tradicionales y no se innovan. Existe consenso entre los actores educativos sobre la importancia del liderazgo para lograr los objetivos institucionales, pero se percibe falta de cooperación y trabajo en equipo. Se concluye que el liderazgo directivo incide directamente en los aprendizajes al proporcionar directrices y recursos para una gestión escolar de calidad. Se recomienda implementar el proyecto de capacitación propuesto sobre liderazgo educativo y estrategias de aprendizaje colaborativo para mejorar el desempeño docente y los procesos educativos.

Palabras clave: liderazgo educativo; aprendizaje activo; gestión educacional; formación de docentes; trabajo en equipo.

Código de clasificación internacional: 5802.02 - Organización y dirección de las instituciones educativas.

Cómo citar este artículo:

Cedeño, F., Coello, S., Morante, E. (Tut.) & Castillo, C. (Prof.). (2024). **La Incidencia del Liderazgo Educativo en la Implementación del Aprendizaje Colaborativo**. *Revista Científica*, 9(Ed. Esp. 2), 204-225, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.10.204-225>

Fecha de Recepción:
13-01-2024

Fecha de Aceptación:
15-04-2024

Fecha de Publicación:
06-05-2024



The Impact of Educational Leadership on the Implementation of Collaborative Learning

Abstract

This study examines the impact of educational leadership on the implementation of collaborative learning in an Ecuadorian educational institution. A mixed methodology (qualitative-quantitative) was used, including classroom observation, interviews, and surveys with administrators, teachers, students, and parents. The results reveal deficiencies in school management that hinder effective leadership practices. An autocratic leadership style, lack of teacher support, and limited application of collaborative learning strategies were evidenced. Most teachers use traditional methods and do not innovate. There is consensus among educational stakeholders on the importance of leadership to achieve institutional objectives, but a lack of cooperation and teamwork is perceived. It is concluded that leadership directly impacts learning by providing guidelines and resources for quality school management. It is recommended to implement the proposed training project on educational leadership and collaborative learning strategies to improve teaching performance and educational processes.

Keywords: educational leadership; active learning; educational management; teacher training; teamwork.

International classification code: 5802.02 - Educational institutions; organization and management.

How to cite this article:

Cedeño, F., Coello, S., Morante, E. (Tut.) & Castillo, C. (Prof.). (2024). **The Impact of Educational Leadership on the Implementation of Collaborative Learning.** *Revista Científica*, 9(Ed. Esp. 2), 204-225, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.10.204-225>

Date Received:
13-01-2024

Date Acceptance:
15-04-2024

Date Publication:
06-05-2024

H - R BY HUMAN - REAL 2407028455856

Francisca Isabel Cedeño Briones; Sandra del Pilar Coello Guijarro; Emilio Antonio Morante Ramos (Tut.); César Ricardo Castillo Montúfar (Prof.). La Incidencia del Liderazgo Educativo en la Implementación del Aprendizaje Colaborativo. *The Impact of Educational Leadership on the Implementation of Collaborative Learning.*



1. Introducción

Adams John (1735-1826): expresidente de Estados Unidos, dijo: Si tus acciones inspiran a otros a soñar, aprender, hacer y convertirse en más, eres un buen líder. Esto sugiere que un liderazgo efectivo influye en la toma de decisiones, fomenta una cultura escolar de cambio y logra metas institucionales. Además, un buen liderazgo es crucial para la adopción de prácticas innovadoras, nuevas formas de enseñanza y aprendizaje, potenciando así la calidad educativa.

En un mundo globalizado, los sistemas educativos deben fomentar el aprendizaje colaborativo, promoviendo así el trabajo en equipo y el desarrollo de habilidades sociales para resolver conflictos escolares. El líder educativo juega un papel crucial al implementar estas prácticas, involucrando a toda la comunidad educativa para lograr una educación de calidad. En este sentido, Altamirano-Villanueva, Carrera-Rivas y Pila-Martínez (2021): destacan que un liderazgo efectivo mejora el clima escolar, impulsa la innovación pedagógica y mejora el rendimiento académico.

El Liderazgo, según Chaucono, Mellado, Bizama y Aravena (2022): promueve en el profesional las habilidades para iniciar de forma eficaz y eficiente su proceso de enseñanza. El líder tiene la pericia para organizar, guiar, motivar y fortalecer las acciones hacia el alcance de un fin deseado; de tal forma que, surge como un elemento de suma importancia en el perfeccionamiento continuo de los sistemas educativos. La capacidad del líder sobre la dinámica institucional y, específicamente en la gestión pedagógica, es imprescindible para la implementación de estrategias metodológicas activas colaborativas, las mismas que constituyen un enfoque de vanguardia si se pretende lograr la formación de personas con habilidades sociales, empáticos y solidarios.

A nivel mundial los sistemas educativos afrontan obstáculos como la resistencia al cambio y la falta de recursos, lo que dificulta la aplicación de



enfoques colaborativos de aprendizaje. En América Latina esta problemática se acentúa por los aspectos culturales, económicos y sociales que se encuentran en detrimento en relación con otras regiones, a esto se suma la inadecuada capacitación a los líderes educativos, la falta de apoyo con recursos desde los niveles centrales, todo esto disminuye la posibilidad de ejercer un liderazgo efectivo y por ende implementar en las instituciones educativas metodologías activas y colaborativas en el aprendizaje.

En algunas evaluaciones tanto nacionales como internacionales, el Ecuador, a lo largo del tiempo ha presentado bajos resultados, con niveles de logros mínimos en los aprendizajes; frente a esta realidad, el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2021): ha implementado un currículo priorizado que se centra en el énfasis que se le da a las competencias lógico-matemáticas, comunicacionales, digitales y socioemocionales, las cuales son claves para que el joven bachiller, pueda involucrarse en una sociedad que evoluciona, con autoconocimiento, desarrollo de habilidades sociales y saludables relaciones interpersonales. Además, actualmente está en etapa de pilotaje el nuevo currículo por competencias, el cual pretende constituirse en un referente a nivel regional.

La presente investigación parte de las falencias observadas en los procesos educativos de muchas de las instituciones de todos los sostenimientos y regímenes, donde es notorio el escaso compromiso del liderazgo en la gestión escolar y por ende del aprendizaje colaborativo, variables de importancia al momento de medir la calidad y calidez de un sistema educativo. En muchos escenarios educativos, se aprecian directivos y docentes que no se empoderan de su rol, desconociendo aspectos tan importantes como la misión, visión e ideario del plantel, además de la filosofía y el modelo pedagógico que es donde empieza la labor educativa de una institución.

En la Unidad Educativa Fiscal Manuel Córdova Galarza, de la ciudad



de Quito, donde se realiza el presente estudio, no se evidencia un liderazgo efectivo que promueva los procesos pedagógicos, la innovación educativa y la mejora continua; no se realiza un trabajo pertinente y oportuno entre comisiones, departamentos y áreas que colaboren con los directivos hacia la consecución de las metas institucionales; ya sea por falta de lineamientos específicos o de la inexistencia de un enfoque pedagógico bien establecido y un liderazgo visionario que los motive e impulse.

La mayoría de los docentes desconocen estrategias para fomentar el aprendizaje colaborativo o no las implementan, limitándose al trabajo en equipo debido a la resistencia a cambiar sus métodos. La falta de recursos tecnológicos complica aún más la situación. Aquí es crucial promover un liderazgo transformacional efectivo, que según García-Rivera, Mendoza-Martínez y Olguín-Tiznado (2022): se basa en una relación líder-seguidores, inspirando y motivando a lograr un rendimiento excepcional.

El presente trabajo de investigación indagó y dilucidó la relación entre el liderazgo educativo y la implementación del aprendizaje colaborativo con el propósito de comprender el problema y proponer un proyecto de capacitación en liderazgo educativo y estrategias metodológicas activas para fortalecer el aprendizaje colaborativo y así poder llegar a un cambio sustancial en sus procesos educativos, en el fomento de aprendizajes significativos colaborativos, con docentes capacitados y la dirección de un líder que vele por la calidad educativa.

Con el personal educativo capacitado se cambiará la dinámica institucional, así como lo mantiene León-Ramentol, Menéndez-Cabezas, Rodríguez-Socarrás, García, Quesada y Quintana (2021): que la capacitación es una de las herramientas que transforman vidas de negativas a positivas, pues un docente capacitado está a la vanguardia en estrategias de enseñanza, de evaluación y es capaz de ofrecer una educación relevante y muy significativa.



2. Metodología

Se utilizaron principalmente los métodos inductivo y analítico. El método inductivo se usó al iniciar con el estudio de un caso específico basado en la observación para llegar a una conclusión general. En conformidad con Abreu (2014): el método inductivo consiste en un razonamiento ascendente que va de lo particular a lo general.

El método analítico permitió utilizar una serie de estrategias y herramientas como la revisión exhaustiva de bibliografía acerca del liderazgo educativo y el aprendizaje colaborativo y su interrelación. La investigación se ejecutó con el enfoque mixto, es decir, la combinación de métodos cuantitativos y cualitativos; pues partió de un análisis y diagnóstico inicial de la situación problemática planteada, misma que se expresó de forma cualitativa, para luego reafirmarla al realizar la aplicación de la técnica de la encuesta y su instrumento el cuestionario que proporcionaron resultados de forma cuantitativa.

De acuerdo con Cárdenas (2018): el enfoque mixto facilita la recopilación y análisis de datos cuantitativos para comprender el alcance del fenómeno estudiado, lo que permite priorizar a una parte de la población. Posteriormente, se llevan a cabo entrevistas con individuos seleccionados de esa fracción y las respuestas obtenidas se comparan con los datos numéricos de la población total.

El diseño implementado fue de campo no experimental, puesto que solo se limitó el trabajo a la observación directa e indirecta del contexto en el que se desarrolló el fenómeno estudiado para luego analizarlo sin manipular las variables con el fin de obtener nueva información pertinente y relevante.

Respecto al nivel de investigación, esta fue descriptiva, puesto que se especificaron y describieron los hechos tal como se presentaron con el fin de conocer específicamente sus características tanto observables como verificables obteniendo así información sistemática y comparable con distintas



fuentes seleccionadas. La modalidad de estudio consistió en proyecto factible, puesto que se buscó el análisis y la interpretación de la problemática actual de la institución con el propósito de hallar alternativas de solución viables al contexto educativo.

Se recopilaron y analizaron datos obtenidos a través de la observación directa con una ficha de observación áulica, entrevista y encuestas realizadas en base a la matriz de operacionalización de las variables y sobre las experiencias y percepciones que la población tenía acerca del tema de investigación.

La población, constituida por 390 estudiantes, 195 padres, 25 docentes y 3 directivos, se aplicó la fórmula de muestreo la cual arrojó como resultados: 102 estudiantes y 50 padres de familia del subnivel Educación General Básica Superior. Para el caso de los docentes y directivos se trabajó con criterio de muestreo intencional, pues se consideró el total de la población de docentes y directivos, puesto que todos estuvieron directamente involucrados en el proceso investigativo.

En la recolección de datos, se aplicó la guía de preguntas para la entrevista a los directivos, la ficha de observación áulica a los docentes y el cuestionario tipo Likert, el cual constó, para el caso de los docentes de 9 ítems para la variable independiente y 7 para la variable dependiente. Para su validez, se determinó el método juicio de experto y para su confiabilidad, se usó la fórmula de Alfa de Cronbach: $\alpha = \frac{n}{n-1} [1 - \frac{Sst^2}{sT^2}]$. Una vez aplicado a una prueba piloto donde los participantes tenían características similares a la muestra, se tuvo, para el caso del cuestionario aplicado a los docentes, un resultado 0,90 para la primera variable y 0,73 para la segunda variable. En el cuestionario dirigido a padres y estudiantes, se obtuvo una confiabilidad de 0,74 para la variable uno y 0,73 para la variable dos, considerándose estos puntajes como aceptables tal como lo indica Frías-Navarro (2022).



3. Resultados

La tabla 1 revela una preocupante tendencia en las prácticas docentes observadas: el 92% de los educadores no implementa estrategias metodológicas activas ni fomenta un rol activo del estudiante, mientras que solo el 24% estimula la participación colaborativa en clase. Además, únicamente el 8% utiliza metodologías innovadoras como el ABP o el aula invertida, y en el 60% de los casos no se genera un ambiente de aprendizaje colaborativo.

Tabla 1. Ficha observación áulica.

CRITERIOS – MOMENTOS DE DESARROLLO (CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO)	SI	%	NO	%
1. La construcción del conocimiento se realiza a través de estrategias metodológicas activas.	2	8%	23	92%
2. La participación activa y colaborativa de los estudiantes es estimulada durante el desarrollo de clases.	6	24%	19	76%
3. El rol del estudiante es activo.	2	8%	23	92%
4. Utiliza ABP, juego de roles, simulaciones de la vida real, aula invertida entre otras.	2	8%	23	92%
5. El ambiente colaborativo generado por las tareas de aprendizaje en clase permite la interacción entre profesor - estudiante, estudiante - estudiante.	10	40%	15	60%

Fuente: Las Autoras (2024).

Estos datos sugieren una predominancia de métodos de enseñanza tradicionales, donde el docente mantiene un rol protagónico y el estudiante uno pasivo, limitando así el desarrollo de habilidades críticas, la resolución de problemas y el trabajo en equipo. Esta situación no solo afecta la motivación de los estudiantes, sino que también restringe su capacidad para adquirir competencias esenciales para la vida, evidenciando la necesidad urgente de implementar programas de capacitación docente en metodologías activas y fomentar una cultura de innovación pedagógica en la institución.

La tabla 2 presenta los resultados de la encuesta dirigida a directivos y docentes sobre la variable independiente de liderazgo educativo. A continuación, se analiza cada dimensión:

Artículo Original / Original Article

Tabla 2. Encuesta dirigida a docentes-variable liderazgo educativo.

DIMENSIÓN	ÍTEM	CATEGORÍAS				
		Muy de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Estilo de Liderazgo	1. ¿Cree usted que es importante un buen liderazgo educativo para la consecución de las metas y objetivos institucionales?	(22) 75.9%	(6) 24.1%	0.0%	0.0%	0.0%
	2. ¿Cree usted que en la institución se ejerce un liderazgo democrático y participativo?	(3) 10.3%	(9) 31%	(3) 10.3%	(11) 41.4%	(2) 7%
Gestión escolar	3. ¿Considera usted que en la institución se cumple con los estándares de calidad educativa en el eje pedagógico?	(5) 17.2%	(4) 13.8%	(3) 10.3%	(15) 55.2%	(1) 3.5%
	4. ¿Se realiza retroalimentación a los docentes para que se cumplan las planificaciones anuales y microcurriculares?	(4) 13.8%	(4) 13.8%	(4) 13.8%	(16) 58.6%	0.0%
	5. ¿Se fortalece la práctica pedagógica de los docentes mediante la ejemplificación de estrategias metodológicas novedosas y aprendizaje colaborativo?	(7) 24.1%	(3) 10.3%	(6) 20.7%	(11) 41.4%	(1) 3.5%
	6. ¿Considera usted, que los equipos conformados por docentes de área planifican las actividades para enfrentarse a los desafíos de la educación actual?	(6) 20.7%	(17) 62.1%	(2) 6.9%	(3) 10.3%	0.0%
Cultura organizacional	7. ¿Cree usted que en la institución se percibe un ambiente de cooperación y colaboración entre todos los actores educativos?	(2) 6.9%	(3) 10.4%	(4) 13.8%	(10) 31%	(9) 37.9%
	8. ¿Cree usted que un buen liderazgo educativo fomentaría un ambiente agradable para optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje?	(4) 13.8%	(17) 62.1%	(4) 13.8%	(3) 10.3%	0.0%
	9. ¿Cree usted que los directivos y docentes se han empoderado de la misión, visión, filosofía y el modelo pedagógico de la institución?	(2) 6.9%	(5) 17.2%	(13) 48.3%	(8) 27.6%	0.0%

Fuente: Las Autoras (2024).

En conformidad con la tabla 2, en la Dimensión Estilo de Liderazgo: la



encuesta revela que el 100% (Muy de acuerdo: 75.9% + De acuerdo: 24.1%) reconoce la importancia del liderazgo educativo para lograr las metas institucionales. Sin embargo, solo el 41.3% (Muy de acuerdo: 10.3% + De acuerdo: 31%) considera que se ejerce un liderazgo democrático y participativo. Un 48.4% (En desacuerdo: 41.4% + Muy en desacuerdo: 7%) está en desacuerdo con esta afirmación, sugiriendo que el estilo de liderazgo predominante es percibido como burocrático y autocrático.

Dimensión Gestión Escolar: en cuanto a la gestión escolar, el 58.7% (En desacuerdo: 55.2% + Muy en desacuerdo: 3.5%) está en desacuerdo con que se cumplan los estándares de calidad educativa en el eje pedagógico. El 58.6% indica que no se realiza una retroalimentación adecuada a los docentes sobre sus planificaciones. El 44.9% (En desacuerdo: 41.4% + Muy en desacuerdo: 3.5%) percibe que no se fortalece la práctica pedagógica mediante estrategias metodológicas novedosas. Un dato positivo es que el 82.8% (Muy de acuerdo: 20.7% + De acuerdo: 62.1%) considera que los equipos de área planifican actividades para enfrentar los desafíos educativos actuales.

Dimensión Cultura Organizacional: un 68.9% (En desacuerdo: 31% + Muy en desacuerdo: 37.9%) está en desacuerdo con que exista un ambiente de cooperación entre los actores educativos. Sin embargo, el 75.9% (Muy de acuerdo: 13.8% + De acuerdo: 62.1%) cree que un buen liderazgo educativo fomentaría un ambiente agradable para optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Solo el 24.1% (Muy de acuerdo: 6.9% + De acuerdo: 17.2%) considera que los directivos y docentes se han empoderado de la misión, visión, filosofía y modelo pedagógico de la institución, con un 48.3% mostrándose indiferente.

En conjunto, estos resultados subrayan la necesidad urgente de fortalecer el liderazgo educativo en la institución, promoviendo un estilo más democrático y participativo, mejorando la gestión escolar y fomentando una

cultura organizacional más colaborativa y alineada con la visión institucional.

La tabla 3 presenta los resultados de la encuesta dirigida a docentes sobre la variable dependiente de aprendizaje colaborativo. A continuación, se examina cada dimensión:

Tabla 3. Encuesta dirigida a docentes-aprendizaje colaborativo.

DIMENSIÓN	ÍTEMES	CATEGORÍAS				
		Muy de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Caracterización del trabajo en equipo	1. ¿Considera usted que la gestión directiva incide directamente en la implementación del aprendizaje colaborativo?	(7) 24.1%	(20) 72.4%	(1) 3.5%	0.0%	0.0%
	2. ¿Considera importante la comunicación entre los integrantes de los equipos para que mejoren los procesos en el aprendizaje colaborativo?	(15) 51.7%	(13) 48.3%	0.0%	0.0%	0.0%
	3. ¿Cree usted que el apoyo de la familia es de suma importancia para mejorar las prácticas colaborativas en el aprendizaje?	(16) 55.2%	(12) 44.8%	0.0%	0.0%	0.0%
Roles y componente ambiental	4. ¿Cree usted que las actividades donde se fomenta el trabajo en equipo permiten potenciar el aprendizaje colaborativo?	(14) 50%	(14) 50%	0.0%	0.0%	0.0%
	5. ¿Cree usted que los roles de estudiantes y docentes en el proceso educativo se mejorarán con la aplicación del aprendizaje colaborativo?	(9) 31%	(18) 65.5%	(1) 3.5%	0.0%	0.0%
Procesos de enseñanza y aprendizaje	6. ¿Considera usted que los docentes deben actualizar sus estrategias metodológicas para optimizar el aprendizaje colaborativo?	(13) 44.8%	(14) 51.7%	(1) 3.4%	0.0%	0.0%
	7. ¿Considera útil la aplicación de un proyecto de capacitación en liderazgo educativo y estrategias metodológicas activas de aprendizaje colaborativo, que orienten el desempeño de directivos y docentes hacia la mejora continua?	(13) 44.8%	(13) 44.8%	(2) 10.4%	0.0%	0.0%

Fuente: Las Autoras (2024).



Para la tabla 3 en la Dimensión Caracterización del trabajo en equipo: el 96.5% (Muy de acuerdo: 24.1% + De acuerdo: 72.4%) de los docentes está de acuerdo en que la gestión directiva incide directamente en la implementación del aprendizaje colaborativo. La comunicación entre los integrantes de los equipos es considerada crucial, con un 100% (Muy de acuerdo: 51.7% + De acuerdo: 48.3%) de acuerdo en su importancia para mejorar los procesos de aprendizaje colaborativo. Además, el 100% (Muy de acuerdo: 55.2% + De acuerdo: 44.8%) considera que el apoyo de la familia es sumamente importante para mejorar las prácticas colaborativas en el aprendizaje. Estos resultados subrayan la percepción de que el aprendizaje colaborativo es un esfuerzo multifacético que requiere el apoyo de la dirección, una comunicación efectiva entre los docentes y la participación activa de las familias.

Dimensión Roles y componente ambiental: en esta dimensión, el 100% (Muy de acuerdo: 50% + De acuerdo: 50%) de los docentes cree que las actividades que fomentan el trabajo en equipo permiten potenciar el aprendizaje colaborativo. Asimismo, el 96.5% (Muy de acuerdo: 31% + De acuerdo: 65.5%) opina que los roles de estudiantes y docentes en el proceso educativo mejorarán con la aplicación del aprendizaje colaborativo. Estos datos indican una fuerte creencia en el poder del trabajo en equipo y el aprendizaje colaborativo para transformar positivamente los roles educativos y mejorar los procesos de aprendizaje.

Dimensión Procesos de enseñanza y aprendizaje: en cuanto a los procesos de enseñanza y aprendizaje, el 96.5% (Muy de acuerdo: 44.8% + De acuerdo: 51.7%) de los docentes considera que deben actualizar sus estrategias metodológicas para optimizar el aprendizaje colaborativo. Además, el 89.6% (Muy de acuerdo: 44.8% + De acuerdo: 44.8%) está de acuerdo en que sería útil la aplicación de un proyecto de capacitación en liderazgo educativo y estrategias metodológicas activas de aprendizaje colaborativo



Artículo Original / Original Article

para orientar el desempeño de directivos y docentes hacia la mejora continua. Estos resultados muestran una clara disposición de los docentes para mejorar sus prácticas y recibir formación adicional en métodos de aprendizaje colaborativo.

En resumen, los resultados de la tabla 3 indican un fuerte reconocimiento por parte de los docentes de la importancia del aprendizaje colaborativo y su disposición para implementarlo. También subrayan la percepción de que el éxito en la implementación del aprendizaje colaborativo requiere un enfoque integral que incluya liderazgo efectivo, comunicación entre docentes, apoyo familiar y desarrollo profesional continuo.

La tabla 4 presenta los resultados de la encuesta a estudiantes y padres de familia sobre la variable de liderazgo educativo. A continuación, se observa cada dimensión:

Tabla 4. Encuesta a estudiantes y padres de familia - variable liderazgo.

DIMENSIÓN	ÍTEMS	CATEGORÍAS				
		Muy de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Estilo de Liderazgo	1. ¿Cree usted que es importante un buen liderazgo educativo en la formación de los estudiantes?	(92) 60.4%	(58) 38.2%	(1) 0.7%	0.0%	(1) 0.7%
	2. ¿Cree usted que en la institución se ejerce un liderazgo democrático y participativo?	(6) 3.9%	(58) 38.2%	(86) 56.6%	(1) 0.7%	(1) 0.6%
Gestión escolar	3. ¿Se monitorea el trabajo de los docentes para que cumplan eficientemente con los procesos de enseñanza y de aprendizaje?	(49) 32.2%	(5) 3.3%	(19) 12.5%	(71) 46.7%	(8) 5.3%
	4. ¿La autoridad toma en cuenta a los padres en la toma de decisiones?	(42) 27.6%	(8) 5.3%	(19) 12.5%	(77) 50.7%	(6) 3.9%
Cultura organizacional	5. ¿Cree usted que en la institución se percibe un ambiente de cooperación y colaboración entre todos los actores educativos?	(34) 22.4%	(20) 13.2%	(29) 19.1%	(60) 39.5%	(9) 5.8%
	6. ¿Cree usted que la institución tiene objetivos y principios claros?	(32) 21.1%	(66) 43.4%	(32) 21.1%	(16) 10.5%	(6) 3.9%



Artículo Original / Original Article

	7. ¿Cree usted que los procedimientos, la organización institucional es la más adecuada?	(27) 17.8%	(18) 11.8%	(33) 21.7%	(67) 44.1%	(7) 4.6%
--	--	------------	------------	------------	------------	----------

Fuente: Las Autoras (2024).

En la tabla 4, Dimensión Estilo de Liderazgo: el 98.6% (Muy de acuerdo: 60.4% + De acuerdo: 38.2%) de los encuestados considera importante un buen liderazgo educativo en la formación de los estudiantes. Sin embargo, solo el 42.1% (Muy de acuerdo: 3.9% + De acuerdo: 38.2%) cree que en la institución se ejerce un liderazgo democrático y participativo, con un 56.6% mostrándose indiferente. Esto sugiere una discrepancia entre la percepción de la importancia del liderazgo y su implementación efectiva en la institución.

Dimensión Gestión Escolar: en cuanto a la gestión escolar, el 52% (En desacuerdo: 46.7% + Muy en desacuerdo: 5.3%) está en desacuerdo con que se monitorea eficientemente el trabajo de los docentes para cumplir con los procesos de enseñanza y aprendizaje. Además, el 54.6% (En desacuerdo: 50.7% + Muy en desacuerdo: 3.9%) considera que la autoridad no toma en cuenta a los padres en la toma de decisiones. Estos resultados indican una percepción negativa sobre la gestión escolar, particularmente en términos de monitoreo docente y participación de los padres en la toma de decisiones.

Dimensión Cultura Organizacional: en la dimensión de cultura organizacional, el 45.3% (En desacuerdo: 39.5% + Muy en desacuerdo: 5.8%) está en desacuerdo con que exista un ambiente de cooperación y colaboración entre todos los actores educativos. Sin embargo, el 64.5% (Muy de acuerdo: 21.1% + De acuerdo: 43.4%) cree que la institución tiene objetivos y principios claros. Por otro lado, el 48.7% (En desacuerdo: 44.1% + Muy en desacuerdo: 4.6%) considera que los procedimientos y la organización institucional no son los más adecuados. Estos datos sugieren que, aunque se perciben objetivos claros, existen deficiencias en la implementación y en la creación de un ambiente colaborativo.

H-R BY HUMAN - REAL 2407028455856

Francisca Isabel Cedeño Briones; Sandra del Pilar Coello Guijarro; Emilio Antonio Morante Ramos (Tut.); César Ricardo Castillo Montúfar (Prof.). La Incidencia del Liderazgo Educativo en la Implementación del Aprendizaje Colaborativo. *The Impact of Educational Leadership on the Implementation of Collaborative Learning.*

Revista Científica - Artículo Arbitrado - Registro n.º: 295-14548 - pp. BA2016000002 - Vol. 9, Edición Especial N.º 2 - Mayo-Julio 2024 - pág. 204/225
e-ISSN: 2542-2987 - ISNI: 0000 0004 6045 0361



Artículo Original / Original Article

Los resultados de la tabla 4 revelan que mientras los estudiantes y padres de familia reconocen la importancia del liderazgo educativo, perciben deficiencias en su implementación práctica. Hay una clara insatisfacción con aspectos de la gestión escolar, particularmente en la participación de los padres y el monitoreo docente. En cuanto a la cultura organizacional, aunque se reconocen objetivos claros, se perciben problemas en la cooperación y en los procedimientos organizativos. Estos hallazgos sugieren la necesidad de mejorar la comunicación, la participación y los procesos organizativos para alinear mejor las prácticas de liderazgo con las expectativas de la comunidad educativa.

La tabla 5 presenta los resultados de la encuesta a estudiantes y padres de familia sobre el aprendizaje colaborativo. A continuación, se estudia cada dimensión:

Tabla 5. Encuesta a estudiantes y padres de familia aprendizaje colaborativo.

DIMENSIÓN	ÍTEMS	CATEGORÍAS				
		Muy de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Caracterización del trabajo en equipo	1. ¿Conoce qué es y cómo se desarrolla el aprendizaje colaborativo?	(31) 20.4%	(88) 57.9%	(25) 16.4%	(8) 5.3%	0.0%
	2. ¿Cree usted que las actividades grupales mejorarían los procesos de aprendizaje en el aula de clases?	(61) 40.1%	(62) 40.8%	(14) 9.2%	(10) 6.6%	(5) 3.3%
	3. ¿Los docentes de todas las asignaturas realizan frecuentemente trabajos en equipo para fortalecer las destrezas de sus estudiantes?	(35) 23%	(17) 11.2%	(30) 19.7%	(61) 40.2%	(9) 5.9%
Roles y componente ambiental	4. ¿Está de acuerdo con que se utilicen las actividades dirigidas por el docente de una forma más dinámica y motivacional?	(86) 56.6%	(57) 37.5%	(8) 5.2%	(1) 0.7%	0.0%
	5. ¿Mantiene el apoyo de la familia para ejecutar actividades donde se evidencia el aprendizaje colaborativo?	(54) 35.5%	(72) 47.4%	(20) 13.2%	(6) 3.9%	0.0%
	6. ¿Considera usted que el aprendizaje de los estudiantes mejorará si el docente aplica	(78) 51.3%	(62) 40.8%	(11) 7.2%	(1) 0.7%	0.0%



Artículo Original / Original Article

Francisca Isabel Cedeño Briones; Sandra del Pilar Coello Guijarro; Emilio Antonio Morante Ramos (Tut.); César Ricardo Castillo Montúfar (Prof.). La Incidencia del Liderazgo Educativo en la Implementación del Aprendizaje Colaborativo. *The Impact of Educational Leadership on the Implementation of Collaborative Learning.*

H-R BY HUMAN - REAL 2407028455856

	estrategias de aprendizaje colaborativo?					
Procesos de enseñanza y aprendizaje	7. ¿Emplean los docentes de todas las áreas, estrategias que motiven y fomenten la formación de nuevos líderes?	(28) 18.4%	(15) 9.9%	(27) 17.8%	(73) 48%	(9) 5.9%
	8. ¿Considera útil la aplicación de un proyecto de capacitación en liderazgo educativo y estrategias metodológicas activas de aprendizaje colaborativo, que orienten el desempeño de directivos y docentes hacia la mejora continua?	(75) 49.3%	(57) 37.5%	(16) 10.5%	(3) 2%	(1) 0.7%

Fuente: Las Autoras (2024).

En la tabla 5, Dimensión Caracterización del trabajo en equipo: el 78.3% (Muy de acuerdo: 20.4% + De acuerdo: 57.9%) de los encuestados conoce qué es y cómo se desarrolla el aprendizaje colaborativo. El 80.9% (Muy de acuerdo: 40.1% + De acuerdo: 40.8%) cree que las actividades grupales mejorarían los procesos de aprendizaje en el aula. Sin embargo, solo el 34.2% (Muy de acuerdo: 23% + De acuerdo: 11.2%) considera que los docentes realizan frecuentemente trabajos en equipo para fortalecer las destrezas de los estudiantes, con un 46.1% (En desacuerdo: 40.2% + Muy en desacuerdo: 5.9%) en desacuerdo. Estos datos sugieren una brecha entre la percepción de la importancia del trabajo en equipo y su implementación efectiva en el aula.

Dimensión Roles y componente ambiental: el 94.1% (Muy de acuerdo: 56.6% + De acuerdo: 37.5%) está de acuerdo con que se utilicen actividades dirigidas por el docente de forma más dinámica y motivacional. El 82.9% (Muy de acuerdo: 35.5% + De acuerdo: 47.4%) indica que mantiene el apoyo de la familia para ejecutar actividades de aprendizaje colaborativo. Además, el 92.1% (Muy de acuerdo: 51.3% + De acuerdo: 40.8%) considera que el aprendizaje de los estudiantes mejorará si el docente aplica estrategias de aprendizaje colaborativo. Estos resultados muestran un fuerte apoyo a la



implementación de estrategias de aprendizaje colaborativo y al rol de la familia en este proceso.

Dimensión Procesos de enseñanza y aprendizaje: solo el 28.3% (Muy de acuerdo: 18.4% + De acuerdo: 9.9%) cree que los docentes emplean estrategias que motiven y fomenten la formación de nuevos líderes, con un 53.9% (En desacuerdo: 48% + Muy en desacuerdo: 5.9%) en desacuerdo. Sin embargo, el 86.8% (Muy de acuerdo: 49.3% + De acuerdo: 37.5%) considera útil la aplicación de un proyecto de capacitación en liderazgo educativo y estrategias metodológicas activas de aprendizaje colaborativo. Esto indica una clara necesidad percibida de mejorar las estrategias de enseñanza y aprendizaje, especialmente en términos de motivación y desarrollo de liderazgo.

Los resultados de la tabla 5 muestran un fuerte apoyo y reconocimiento de la importancia del aprendizaje colaborativo entre estudiantes y padres de familia. Sin embargo, también revelan una percepción de que estas estrategias no se están implementando de manera efectiva en el aula. Existe un claro deseo de ver más actividades dinámicas y motivacionales, así como un mayor uso de estrategias de aprendizaje colaborativo. La disposición positiva hacia un proyecto de capacitación sugiere que tanto estudiantes como padres ven esto como una vía importante para mejorar la calidad de la educación.

Estos hallazgos, junto con los datos de la entrevista a las autoridades y las observaciones generales, subrayan la necesidad de un enfoque integral para mejorar el liderazgo educativo y la implementación del aprendizaje colaborativo. Se evidencia una discrepancia en la percepción del estilo de liderazgo entre diferentes grupos, lo que sugiere la necesidad de una mejor comunicación y alineación de expectativas entre todos los actores educativos.

4. Conclusiones

Las presentes conclusiones integran el análisis y síntesis de los



resultados obtenidos de la investigación realizada, donde sobresalen los hallazgos más importantes que describen la problemática existente en la institución educativa seleccionada para el estudio. Se puede concluir que en la institución educativa se evidencia un liderazgo directivo autocrático que muchas veces toma decisiones unilateralmente por cuanto en el grupo de docentes no se logra llegar a acuerdos. Las metas y objetivos institucionales no se cumplen a cabalidad; cuesta el trabajo en equipo y los resultados esperados institucionalmente, tanto en los procesos académicos como administrativos, no son los óptimos.

No existe un acompañamiento oportuno y pertinente a los docentes. La mayoría de los profesionales trabajan acorde a lo que ellos consideran importante. No se evidencia un cumplimiento institucional de la misión y visión que dirija el rumbo de los procesos educativos. El desempeño docente se ve afectado al no tener la retroalimentación oportuna de parte de los directivos correspondientes; ahondando la problemática de los procesos de aprendizaje que en su mayoría apuntan a la memorización.

Las estrategias metodológicas que utilizan mayoritariamente los docentes, evidenciadas a través de las observaciones áulicas, son del modelo tradicional y en muchos casos conductistas. Un alto porcentaje de docentes no se innovan, y escasamente utilizan técnicas que promuevan el trabajo en equipo y la colaboración hacia un aprendizaje constructivista y que promueva el desarrollo de destrezas con criterios de desempeño.

El proyecto de capacitación tiene muy buena acogida por los participantes en el estudio, es considerada opción sumamente importante y oportunidad de mejora, pues con este, el líder institucional gestionará los recursos adecuados para facilitar el aprendizaje colaborativo y demás las estrategias que permitan potenciar los procesos educativos.

En base a los resultados obtenidos se concluye que el liderazgo directivo incide directamente en los aprendizajes, ya que el líder institucional



en su gestión pedagógica provee directrices, herramientas, recursos que le permitan mantener una gestión escolar de calidad y calidez.

En relación con los resultados presentados, se puede recomendar: Implementar en la institución educativa y en cualquier otra que desee la mejora continua, el proyecto de capacitación que se presentó como propuesta, pues contar con un acompañamiento oportuno por parte de los directivos como líderes proactivos, permitirá un mejor desempeño docente en las aulas de clases.

El aprendizaje colaborativo debe ser considerado como parte del modelo constructivista que debe ser asumido por la institución, con el fin de promover así, nuevos estudiantes líderes con habilidades, destrezas y valores que le permitan aprender para la vida y resolver con resiliencia y efectividad los problemas que en esta se presentan.

Los docentes deben estar a la vanguardia de los avances de la ciencia para promover entre sus estudiantes la investigación por medio de estrategias activas de aprendizaje colaborativo que motiven los procesos de aprendizaje, con el propósito de entregar a la comunidad una generación de futuros profesionales justos, innovadores y solidarios que puedan cambiar la sociedad que tenemos y la que deseamos.

5. Referencias

Abreu, J. (2014). **El método de la investigación**. *Daena. International Journal of Good Conscience*, 9(3),195-204, e-ISSN: 1870-557X. México: Instituto de Estudios Superiores Spenta México.

Altamirano-Villanueva, E., Carrera-Rivas, J., & Pila-Martínez, J. (2021). **Dirección y Profesorado: Factores Clave para el Liderazgo e Innovación en Tiempos de Pandemia**. *Revista Internacional Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*,10(1),1-12, e-ISSN: 2665-0266.

Recuperado de: <https://doi.org/10.37843/rtd.v10i1.175>



- Cárdenas, J. (2018). **Investigación cuantitativa**. Material Docente, nro 10. Berlín, Alemania: trAndeS.
- Chaucono, J., Mellado, M., Bizama, R., & Aravena, O. (2022). **Persona líder intermedia: influencia en las transformaciones de prácticas de liderazgo pedagógico del personal directivo escolar**. *Educación. Revista de la Universidad de Costa Rica*, 46(2), 493-510, e-ISSN: 2215-2644. Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Frías-Navarro, D. (2022). **Apuntes de estimación de la fiabilidad de consistencia interna de los ítems de un instrumento de medida**. Material de apuntes. España: Universidad de Valencia.
- García-Rivera, B., Mendoza-Martínez, I., & Olgún-Tiznado, J. (2022). **Liderazgo Transformacional y Agotamiento Profesional en Personal Hospitalario**. *Investigación Administrativa*, 51(129), 1-15, e-ISSN: 2448-7678. México: Instituto Politécnico Nacional; Escuela Superior de Comercio y Administración.
- León-Ramentol, C., Menéndez-Cabezas, A., Rodríguez-Socarrás, I., García, M., Quesada, L., & Quintana, E. (2021). **La capacitación como premisa para implementar un sistema de gestión de la calidad**. *Edumecentro*, 13(2), 19-32, e-ISSN: 2077-2874. Cuba: Editorial Ciencias Médicas.
- MINEDUC (2021). **Currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales**. Primera Edición. Quito, Ecuador: Ministerio de Educación.

Francisca Isabel Cedeño Brionese-mail: ficedenob@ube.edu.ec

Nacida en la Provincia del Guayas, Cantón Guayaquil, Ecuador, el 2 de octubre del año 1984. Con título de tercer nivel en Licenciatura en Ciencias de la Educación mención Educación Primaria en la Universidad de Guayaquil (UG); docente con nombramiento en la Escuela de Educación Básica “Heriberto Rodríguez Ortega” perteneciente al cantón Pedro Carbo; discente de la Maestría en Gestión Educativa en la Universidad Bolivariana del Ecuador (UBE).

Sandra del Pilar Coello Guijarroe-mail: sdcoellog@ube.edu.ec

Nacida en Guano, Provincia de Chimborazo, Ecuador, el 28 de noviembre del año 1971. Discente de la Maestría en Gestión Educativa en la Universidad Bolivariana del Ecuador (UBE); Licenciada en Ciencias de la Educación especialidad Idiomas de la Universidad Central del Ecuador (UCE); docente con 26 años de servicio en diferentes instituciones particulares y fiscales como docente de inglés; Vicerrectora (E) en la Unidad Educativa “Manuel Córdova Galarza”.



Plan Formativo para la Prevención de Riesgos Psicosociales en Estudiantes por Uso Excesivo de Videojuegos

Autores: Gilberth Leonardo Villa Coles
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
leonardovc1989@gmail.com
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0003-0973-0213>

Carlos Aníbal Méndez Enríquez
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
carlosmenri86@hotmail.com
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0000-7111-5866>

Tutor: Ángel Yasmil Echeverría Guzmán
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
angelecheverria71@gmail.com
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0009-5797-3317>

Profesor de Planta: Ramón Guzmán Hernández
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
rguzman@bolivariano.edu.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0005-3190-4808>

Resumen

El uso excesivo de videojuegos representa un riesgo psicosocial emergente en el ámbito educativo. Esta investigación tuvo como objetivo desarrollar un plan formativo para prevenir dichos riesgos en estudiantes de la Unidad Educativa "Isaac Acosta Calderón" en Tulcán, Ecuador. Se empleó una metodología cuantitativa con enfoque documental y de campo, de nivel descriptivo, aplicando un cuestionario dicotómico de 18 preguntas a una muestra intencional de 90 estudiantes de bachillerato técnico. Los resultados evidenciaron que el 76% de los estudiantes desconoce los tipos de riesgos psicosociales, aunque el 76% reconoce que el uso excesivo de videojuegos afecta negativamente las relaciones familiares y el 54% admite su impacto en el rendimiento académico. El 91% consideró importante incluir secciones teóricas y prácticas en un plan formativo. Se concluyó que existe una necesidad urgente de implementar un plan de formación continua que integre aspectos teóricos y prácticos, enfocado en promover la salud mental y la comunicación asertiva familiar, para prevenir los riesgos psicosociales asociados al uso excesivo de videojuegos.

Palabras clave: riesgos psicosociales; plan de formación; prevención; videojuegos; estudiantes de secundaria.

Código de clasificación internacional: 5801.07 - Métodos pedagógicos.

Cómo citar este artículo:

Villa, G., Méndez, C., Echeverría, Á. (Tut.) & Guzmán, R. (Prof.). (2024). **Plan Formativo para la Prevención de Riesgos Psicosociales en Estudiantes por Uso Excesivo de Videojuegos.** *Revista Científica*, 9(Ed. Esp. 2), 226-242, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.11.226-242>

Fecha de Recepción:
06-01-2024

Fecha de Aceptación:
22-04-2024

Fecha de Publicación:
06-05-2024



Training Plan for the Prevention of Psychosocial Risks in Students due to Excessive Use of Video Games

Abstract

Excessive use of video games represents an emerging psychosocial risk in educational settings. This research aimed to develop a training plan to prevent such risks in students at “Isaac Acosta Calderón” Educational Unit in Tulcán, Ecuador. A quantitative methodology with documentary and field approach at a descriptive level was employed, applying an 18-question dichotomous questionnaire to an intentional sample of 90 technical high school students. Results showed that 76% of students are unaware of types of psychosocial risks, although 76% recognize that excessive video game use negatively affects family relationships and 54% admit its impact on academic performance. 91% considered important to include theoretical and practical sections in a training plan. It was concluded that there is an urgent need to implement a continuous training plan that integrates theoretical and practical aspects, focused on promoting mental health and assertive family communication, to prevent psychosocial risks associated with excessive video game use.

Keywords: psychosocial risks; training plan; prevention; video games; secondary school students.

International classification code: 5801.07 - Pedagogical methods.

How to cite this article:

Villa, G., Méndez, C., Echeverría, Á. (Tut.) & Guzmán, R. (Prof.). (2024). **Training Plan for the Prevention of Psychosocial Risks in Students due to Excessive Use of Video Games.** *Revista Científica*, 9(Ed. Esp. 2), 226-242, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.11.226-242>

Date Received:
06-01-2024

Date Acceptance:
22-04-2024

Date Publication:
06-05-2024

Gilberth Leonardo Villa Coles; Carlos Aníbal Méndez Enríquez; Ángel Yasmil Echeverría Guzmán (Tut.); Ramón Guzmán Hernández (Prof.). Plan Formativo para la Prevención de Riesgos Psicosociales en Estudiantes por Uso Excesivo de Videojuegos. *Training Plan for the Prevention of Psychosocial Risks in Students due to Excessive Use of Video Games.*

H - R BY HUMAN - REAL 2407028455856



1. Introducción

Las nuevas tecnologías de la información han dotado de transformación a todas las actividades del ser humano, donde se incluye la educación, a su vez, da facilidad de ejecución de procesos de tipo social y cultural, que también aportan a mejorar la calidad de vida de las personas. De acuerdo con Labrador, Requesens y Helguera (2018a): estas nuevas tecnologías generan debates debido a su influencia en la vida cotidiana. Entre estas tecnologías se encuentran los juegos electrónicos, que se han vuelto comunes entre estudiantes y adolescentes. Aunque pueden mejorar la atención y las habilidades cognitivas, también pueden conducir a adicciones y afectar negativamente el rendimiento académico.

Esto se debe a que los videojuegos requieren la completa atención del individuo. Para Fuentes y Pérez (2015a): estos juegos requieren coordinación óculo-manual, así como el uso de los dedos y otras partes del cuerpo. Los videojuegos se clasifican según su contenido y tipo de usuario, influyendo directamente en el nivel cognitivo de todos los participantes, ya sean estudiantes, niños, adolescentes u otros.

En el mundo globalizado de hoy, los juegos electrónicos son una realidad innegable, que se han convertido en uno de los principales mecanismos de entretenimiento y ocio, principalmente en personas jóvenes, y si bien, es una actividad que despierta el interés cognitivo, la problemática surge cuando se utiliza esta herramienta virtual de forma excesiva.

Numerosos estudios internacionales han abordado esta problemática. En México, por ejemplo, los jugadores dedican un promedio de dos horas y 12 minutos diarios a los videojuegos, siendo los géneros favoritos los *Shooters* y *Battle Royale* (videojuegos). Se concluye que el 23% de la población en México utiliza juegos electrónicos, con un 59% de ellos jugando en línea. Los *shooters* lideran con un 27% de preferencia, seguidos por los *battle royale* (25%), juegos de carreras (24%), peleas (22%) y deportes (21%). Esto



demuestra la diversidad y popularidad de los videojuegos.

Como mencionan Fuentes y Pérez (2015b): en Ecuador había unos 500.000 jugadores en línea, entre “gamers” y atletas profesionales de *E-Sports*. Los *gamers* juegan por recreación, mientras que los atletas compiten a nivel nacional o internacional. Ambos estudios mostraron que el uso excesivo de videojuegos puede tener efectos negativos sociales y psicológicos, como aislamiento social y agresividad, especialmente en jóvenes.

Por otro lado, hay autores como Moncada y Chacón (2020): que verificaron la relación entre los juegos electrónicos con el aprendizaje motor y tenacidad para afrontar aspectos de la vida real. Destacando el papel de los aspectos fisiológicos, donde evidencian que los juegos electrónicos de naturaleza activa podrían promover mayor gasto de energía que aquellos de tipo pasivo, pues el problema principal a nivel fisiológico es la necesidad de combatir el sedentarismo y la obesidad en estudiantes y adolescentes a causa de permanecer sentados por mucho tiempo por el uso excesivo de juegos electrónicos.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han transformado fundamentalmente nuestra sociedad, ofreciendo oportunidades sin precedentes para el aprendizaje, la conexión y el desarrollo personal. En este contexto digital, resulta imperativo que padres y educadores se capaciten para guiar efectivamente a los jóvenes, asegurando que estos aprovechen los beneficios de la tecnología mientras desarrollan hábitos saludables y criterios de uso responsable. La orientación adulta informada es la clave para que los menores naveguen exitosamente en el mundo digital actual (Labrador, Requesens y Helguera, 2018b).

En cuanto a la regularización y el buen uso de los videos juegos, también se ha escrito lo suficiente, para la presente investigación se tomó como guía orientadora la propuesta por el Arza (2020): donde se brinda orientaciones de cómo ayudar a los menores de tal manera que hagan un uso



adecuado de la televisión, teléfono móvil, videojuegos e Internet.

Esta guía es para padres de familia, teniendo claro que, el consumo adolescente de pantallas audiovisuales se ha masificado y esto supone oportunidades, pero a la vez nuevos riesgos psicosociales. El mismo presenta una serie de módulos monográficos que tratan sobre las tecnologías más comunes: televisión, teléfono móvil, videojuegos, internet, juegos electrónicos.

Esta investigación documental es fundamental debido a que las tecnologías de la información y comunicación se han convertido en herramientas esenciales para la educación contemporánea, permitiendo la implementación de diversos modelos pedagógicos como el aprendizaje electrónico (*e-learning*), el aprendizaje híbrido (*b-learning*) y el aprendizaje móvil (*m-learning*), los cuales transforman significativamente los procesos de enseñanza y aprendizaje en el siglo XXI.

Como indican Herrera, Naranjo, Calderón y Albán (2018): el *e-learning* ha emergido como la modalidad educativa predominante en la actualidad, especialmente tras la pandemia de COVID-19, que impulsó a las instituciones educativas a adoptar la enseñanza en línea. Este modelo representa una evolución significativa del aprendizaje a distancia tradicional, que anteriormente dependía de medios analógicos como la radio y el video, transformándose ahora en un sistema integral basado en las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).

El *e-learning* ha transformado el panorama educativo al permitir que las instituciones con poblaciones estudiantiles numerosas implementen un aprendizaje personalizado y flexible, donde cada alumno avanza según sus capacidades y disponibilidad temporal. Este modelo integra diversos recursos multimedia como videos, audios, videojuegos, blogs y otras herramientas digitales, enriqueciendo significativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje, tal como lo han reconocido organizaciones internacionales como la Comisión Económica para América Latina y el Caribe y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (CEPAL-UNESCO, 2020).

El Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) ha manifestado su



preocupación respecto a las actitudes observadas en los estudiantes de la especialidad de bachillerato técnico en diseño gráfico. Se ha detectado que los estudiantes presentan síntomas como bajo rendimiento académico, escasa socialización, dificultades en la resolución colaborativa de problemas, baja participación en actividades escolares y un elevado uso de dispositivos electrónicos y videojuegos antes, durante y después de las clases. Además, se ha observado una tendencia a conductas violentas cuando se les retiran dichos dispositivos.

La pregunta de investigación ¿Cómo prevenir los riesgos psicosociales asociados al uso excesivo de videojuegos en los estudiantes de la Unidad Educativa “Isaac Acosta Calderón” de Tulcán, Ecuador? aborda una problemática compleja que afecta múltiples aspectos del desarrollo estudiantil. La pregunta busca desarrollar un plan formativo integral que involucre aspectos teóricos y prácticos, considerando la participación de estudiantes, docentes y familias, reconociendo que, aunque los videojuegos pueden tener beneficios, su uso excesivo requiere una intervención educativa estructurada.

La presente investigación tiene como objetivo desarrollar un plan formativo orientado a la prevención de riesgos psicosociales asociados al uso excesivo de videojuegos en estudiantes de la Unidad Educativa “Isaac Acosta Calderón” de Tulcán, Ecuador. Esta problemática requiere la implementación de estrategias preventivas que no solo aborden los efectos nocivos del uso desmedido de videojuegos, sino que también promuevan el fortalecimiento del rendimiento académico y las habilidades de socialización, aspectos fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes.

2. Metodología

La investigación se desarrolló bajo un método deductivo, ya que parte de teorías generales sobre los riesgos psicosociales para llegar a conclusiones específicas sobre el uso excesivo de videojuegos en estudiantes (Hernández,



Fernández y Baptista, 2014). El enfoque fue cuantitativo, pues como señala Bernal (2010): este se fundamenta en la medición de características de fenómenos sociales mediante un análisis objetivo y crítico sobre el tema de la comunicación en familia.

El diseño fue no experimental de corte transversal, ya que se recolectaron los datos en un único momento sin manipulación de variables. La investigación combinó un enfoque documental y de campo. Como indica Sabino (2014): el aspecto documental permitió argumentar la situación problematizadora mediante teorías obtenidas de libros, revistas científicas, artículos indexados y tesis sobre el tema de estudio. Por su parte, siguiendo a Arias (2012): el trabajo de campo consistió en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados *in situ*, específicamente con estudiantes de bachillerato técnico de la Unidad Educativa “Isaac Acosta Calderón”, sobre su percepción con respecto al uso excesivo de los videojuegos.

El alcance fue descriptivo porque, según explica Briones (2002): se fomenta el detalle del fenómeno de estudio que incluye la comunicación en familia visto como un módulo continuo de formación, para prevenir riesgos psicosociales que pueden darse por el exceso uso de juegos electrónicos. Para la recolección de la información se aplicó como instrumento un cuestionario dicotómico contentivo de 18 preguntas cerradas, con solo dos opciones de respuesta: Si o No.

La población objeto de estudio, estuvo compuesta por 350 estudiantes, sin embargo, se tomó como muestra un total de 90 estudiantes a partir de un muestreo intencional por conveniencia, repartidos de la siguiente forma:

- 30 estudiantes de primero de Bachillerato Técnico.
- 30 estudiantes de segundo de Bachillerato Técnico.
- 30 estudiantes de tercero de Bachillerato Técnico.

Para verificar la confiabilidad del instrumento, se utilizó el método de Kuder-Richardson, que mide la consistencia de escalas dicotómicas. Para Ruiz (2013): este método evalúa la precisión de las medidas en relación con el rasgo que se desea medir. La prueba piloto arrojó un valor de 0,9251, considerado como una confiabilidad muy alta por varios autores, lo que demuestra que el instrumento es consistente.

3. Resultados

A continuación, se incluyen los resultados obtenidos del instrumento aplicado, donde se procuró diagnosticar la percepción y el conocimiento de la muestra sobre situaciones relacionadas al objeto de estudio. Los mismos se presentarán por dimensiones, teniendo en cuenta los ítems del instrumento.

Tabla 1. Dimensión Conocimiento, relacionado con los indicadores Conocimiento, Riesgos psicosociales, correspondiente a los ítems 1, 2, 3, 4 y 5.

Ítems	Preguntas	Frecuencias		Porcentaje	
		Si	No	Si	No
1	¿Conoce usted lo que es un riesgo psicosocial?	35	55	39%	61%
2	¿Has escuchado hablar de “efectos psicosociales”?	40	50	44%	56%
3	¿Conoce los distintos tipos de riesgos psicosociales que existen?	22	68	24%	76%
4	¿Conoce usted las causas que pueden originar un riesgo psicosocial?	25	65	28%	72%
5	¿Conoce los riesgos psicosociales que pueden originarse en la relación familia-escuela?	25	65	28%	72%
5	¿Conoce los riesgos psicosociales que pueden originarse en la relación familia-escuela?	25	65	28%	72%

Fuente: Los Autores (2024).

El análisis de la tabla 1 revela una significativa falta de conocimiento sobre los riesgos psicosociales entre los estudiantes encuestados, donde el 61% desconoce el concepto básico, el 56% no está familiarizado con el término “efectos psicosociales”, y un preocupante 76% no puede identificar los

diferentes tipos de riesgos psicosociales. Esta tendencia de desconocimiento se mantiene cuando se analiza la comprensión de las causas y los riesgos específicos en la relación familia-escuela, donde en ambos casos el 72% de los estudiantes admite no tener conocimiento al respecto.

Estos resultados señalan una importante brecha educativa en la comprensión de los riesgos psicosociales y sus implicaciones, lo que podría dificultar la identificación temprana y la prevención de situaciones problemáticas tanto en el entorno educativo como familiar, sugiriendo la necesidad urgente de implementar programas formativos que aborden estos aspectos fundamentales para el bienestar estudiantil.

De acuerdo con Allande-Cussó, García-Iglesias, Fagundo-Rivera, Navarro-Abal, Climent-Rodríguez y Gómez-Salgado (2022): los riesgos para la salud mental, se denominan riesgos psicosociales y se asocian con el contenido o el horario de labores, características concretas del sitio de labores o trabajo y las oportunidades de desarrollo, entre otros aspectos.

Tabla 2. Dimensión Conciencia, correspondiente al indicador uso excesivo con relación a los ítems 6, 7 y 8.

Ítems	Preguntas	Frecuencias		Porcentaje	
		Si	No	Si	No
6	¿Consideras que el uso excesivo de los videos juegos pueden causar efectos negativos en su relación familiar?	68	22	76%	24%
7	¿Comprende usted que el uso excesivo de los videos juegos causan efectos negativos en su formación académica?	49	41	54%	46%
8	¿Consideras que el uso excesivo de los video juegos puede causar riesgos psicosociales educativas como la desmotivación?	40	50	44%	56%

Fuente: Los Autores (2024).

El análisis de la tabla 2 muestra una clara conciencia por parte de los estudiantes sobre los efectos negativos de los videojuegos, donde un significativo 76% reconoce que su uso excesivo puede perjudicar las



relaciones familiares, mientras que el 54% comprende su impacto negativo en el rendimiento académico. Sin embargo, existe una división más estrecha en cuanto a la percepción de riesgos psicosociales específicos, ya que solo el 44% considera que el uso excesivo de videojuegos puede provocar desmotivación educativa, lo que sugiere que, si bien los estudiantes son conscientes de los efectos generales negativos, puede existir una menor comprensión de las consecuencias psicosociales específicas en el ámbito educativo.

De acuerdo con lo dicho en la investigación de Rodríguez y García (2021): se afirman que, el uso de videojuegos en adolescentes es un problema de salud pública, debido a que este se ha aumentado de forma amplia y sobre todo en varones entre los 10 y 19 años.

Tabla 3. Dimensión Estrategia Pedagógica. Relacionada a los indicadores Recursos didácticos, Seguimiento estudiantil, Talleres de socialización, Capacitación, Diseño y efectividad con relación a los ítems 9, 10, 11, 12, 13, 13, 15 y 16.

Ítems	Preguntas	Frecuencias		Porcentaje	
		Si	No	Si	No
9	¿Los docentes en clases usan recursos didácticos para concientizar acerca de causas y efectos de riesgos psicosociales?	15	75	17%	83%
10	¿El departamento de consejería estudiantil DECE realiza seguimientos frecuentes para informar sobre los efectos psicosociales?	32	58	36%	64%
11	¿Los Profesionales DECE realizan talleres de socialización escuela-familia acerca de causas y efectos de riesgos psicosociales?	0	90	0	100%
12	¿Las autoridades institucionales garantizan a los docentes, estudiantes, padres de familia capacitaciones constante para la prevenir riesgos psicosociales?	5	85	6%	94%
13	¿Consideras importante una sección teórica dentro del plan formación continua, que te permita comprender conceptos y fundamentos para evitar riesgos psicosociales?	82	8	91%	9%
14	¿Consideras importante una sección practica dentro del plan formación continua, que te permita asumir un rol protagónico para evitar riesgos	82	8	91%	9%



Artículo Original / Original Article

Gilberth Leonardo Villa Coles; Carlos Aníbal Méndez Enríquez; Ángel Yasmil Echeverría Guzmán (Tut.); Ramón Guzmán Hernández (Prof.). Plan Formativo para la Prevención de Riesgos Psicosociales en Estudiantes por Uso Excesivo de Videojuegos. *Training Plan for the Prevention of Psychosocial Risks in Students due to Excessive Use of Video Games.*

H-R BY HUMAN - REAL 2407028455856

	psicosociales?				
15	¿Consideras importante recibir visitas de especialistas en el área de riesgos psicosociales dentro del plan de formación continua?	80	10	89%	11%
16	¿La aplicación del plan de formación continua en el proceso formativo del bachillerato técnico te permitirá prevenir riesgos psicosociales en tu vida diaria?	72	18	80%	20%

Fuente: Los Autores (2024).

Los resultados de la tabla 3 revelan un contraste significativo entre la situación actual y las expectativas de los estudiantes respecto a la prevención de riesgos psicosociales. Por un lado, se evidencia una notable carencia en las acciones preventivas actuales, donde solo el 17% de los estudiantes reporta el uso de recursos didácticos por parte de los docentes para la concientización, y de manera más preocupante, el 100% indica que el DECE no realiza talleres de socialización escuela-familia sobre estos temas.

Sin embargo, existe un fuerte interés y reconocimiento de la importancia de implementar medidas preventivas, reflejado en que el 91% de los estudiantes considera fundamental incluir tanto secciones teóricas como prácticas en un plan de formación continua, el 89% valora la importancia de recibir visitas de especialistas, y el 80% reconoce la relevancia de aplicar un plan de formación continua en el bachillerato técnico para la prevención de riesgos psicosociales, lo que evidencia una clara brecha entre las necesidades percibidas por los estudiantes y los servicios actualmente proporcionados por la institución educativa.

A juzgar por Paja-Aguilar y Tolentino-Quiñones (2021): en los últimos años tanto niños como adolescentes han padecido violencia tanto física como emocional y no solamente de manera presencial sino también de tipo virtual, debido a la forma como conviven e interactúan a través del internet.



4. Conclusiones

Una vez realizada la intervención se pudo evidenciar mediante la investigación empírica con el uso de la encuesta hacia la muestra de estudiantes de bachillerato técnico se obtuvieron los resultados en base a tres dimensiones concretas: dimensión conocimiento sobre riesgos psicosociales, dimensión concientización sobre el uso excesivo de juegos de video y la dimensión de prevención de riesgos psicosociales.

En cuanto a la dimensión de conocimientos sobre riesgos psicosociales se evidenció que la mayor parte de estudiantes no conocían sobre el significado de estos y tampoco sobre sus causas, consecuencia, o incidencia en el contexto académico y motivacional. En la dimensión concientización sobre uso excesivo de videojuegos, la mayoría tienen claro que sí hay perjuicios de dicho uso, sobre todo a nivel de motivación académica y en cuanto a aspectos como la comunicación entre familia. Y en la dimensión de prevención de riesgos psicosociales la mayoría de los estudiantes están de acuerdo con que se debe hablar de este tema en un plan de formación continua.

Se esperaría que, el plan de formación continua para prevención de riesgos psicosociales a nivel académico en estudiantes de bachillerato sea enfocado específicamente en aspectos tanto teóricos como prácticos en busca de la salud mental de los mismos, así como en otros ámbitos como el fomento de la comunicación asertiva entre los estudiantes y sus familias, evitando así que el uso excesivo de videojuegos u otros tipos de herramientas virtuales limiten o desmotiven el aspecto académico y el desarrollo integral de los estudiantes. Por tal motivo, se presentan una serie de recomendación, a saber:

Para los padres: procurar ante todo poner límites y reglas en el hogar para evitar excesos de uso de videojuegos u otros medios virtuales, a partir de una comunicación asertiva y efectiva entre padres e hijos, sacando tiempo de calidad con ellos y promoviendo prácticas inclusivas y motivadoras entre sí,



evitando conflictos y palabras negativas, sino a partir de la búsqueda por la conciliación, el respeto y el amor mutuo.

Para los docentes y autoridades institucionales: concientizar a nivel escolar sobre la importancia de incluir en las instituciones educativas planes de formación continua sobre el uso excesivo de juegos electrónicos y en general de medios electrónicos, ya que esto puede terminar con perjudicar el aspecto físico, psicológico y mental de los estudiantes, ya que su uso excesivo como se ha evidenciado puede provocar riesgos psicosociales como ansiedad, depresión y otros.

Para las entidades encargadas de las políticas públicas: aperturar nuevos talleres permanentes gratuitos por el Municipio o el gobierno nacional en distintos sitios geográficos del país, para gestionar la prevención de riesgos psicosociales a nivel académico, recordando que además de evitar estos riesgos en los jóvenes se puede fomentar la sana comunicación entre la familia para prevenir que los jóvenes vayan por caminos negativos como drogas, vicios y delincuencia.

5. Referencias

- Allande-Cussó, R., García-Iglesias, J., Fagundo-Rivera, J., Navarro-Abal, Y., Climent-Rodríguez, J., & Gómez-Salgado, J. (2022). **Salud mental y trastornos mentales en los lugares de trabajo.** *Revista Española de Salud Pública*, 96(21), 1-11, e-ISSN: 2173-9110. España: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- Arias, F. (2012). **El proyecto de investigación: Introducción a la Metodología Científica.** 6ª Edición, ISBN: 980-07-8529-9. Caracas, Venezuela: Editorial Episteme, C.A.
- Arza, J. (2020). **Familia y nuevas tecnologías.** Depósito Legal: NA-0.000/2010. España: Consejo Audiovisual de Navarra (COAN).
- Bernal, C. (2010). **Metodología de la investigación: administración,**



economía, humanidades y ciencias sociales. 3^{ra} edición, ISBN: 978-958-699-128-5. Colombia: Pearson Educación.

Briones, G. (2002). **Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales.** ISBN: 958-9329-09-8. Colombia: ARFO Editores e Impresores Ltda.

CEPAL-UNESCO (2020). **La Educación en tiempos de la pandemia de COVID-19.** Estados Unidos: Naciones Unidas.

Fuentes, L., & Pérez, L. (2015a,b). **Los videojuegos y sus efectos en escolares de Sincelejo, Sucre (Colombia).** *Opción*, 31(6), 318-328, e-ISSN: 1012-1587. Venezuela: Universidad del Zulia.

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.

Herrera, F., Naranjo, J., Calderón, M., & Albán, P. (2022). **La realidad aumentada como recurso formativo en la educación superior.** *Killkana sociales. Revista de Investigación Científica*, 6(Extra 0), 73-88, e-ISSN: 2588-087X. Ecuador: Universidad Católica de Cuenca.

Labrador, F., Requesens, A., & Helguera, M. (2018a,b). **Guía para padres y educadores sobre el uso seguro de Internet, móviles y videojuegos.** Madrid, España: Fundación Gaudium.

Moncada, J., & Chacón, Y. (2012). **El efecto de los videojuegos en variables sociales, psicológicas y fisiológicas en niños y adolescentes.** *Retos*, 21, 43-49, e-ISSN: 1988-2041. Recuperado de:

<https://doi.org/10.47197/retos.v0i21.34603>

Paja-Aguilar, M., & Tolentino-Quiñones, H. (2021). **Educación emocional en la escuela como prevención de riesgos psicosociales.** *593 Digital Publisher CEIT*, 6(5-1), 177-190, e-ISSN: 2588-0705. Recuperado de:

<https://doi.org/10.33386/593dp.2021.5-1.763>

Rodríguez, M., & García, F. (2021). **El uso de videojuegos en adolescentes.**

Gilberth Leonardo Villa Coles; Carlos Anibal Méndez Enríquez; Ángel Yasmil Echeverría Guzmán (Tut.); Ramón Guzmán Hernández (Prof.). Plan Formativo para la Prevención de Riesgos Psicosociales en Estudiantes por Uso Excesivo de Videojuegos. *Training Plan for the Prevention of Psychosocial Risks in Students due to Excessive Use of Video Games.*

2407028455856

H-R BY HUMAN - REAL





Un problema de Salud Pública. *Enfermería Global*, 20(62), 557-591,

e-ISSN: 1695-6141. Recuperado de:

<https://dx.doi.org/10.6018/eglobal.438641>

Ruiz, C. (2013). **Instrumentos y Técnicas de Investigación Educativa: Un Enfoque Cuantitativo y Cualitativo para la Recolección y Análisis de Datos.** 3ra edición. Estados Unidos: DANAGA Training and Consulting.

Sabino, C. (2014). **El proceso de investigación.** 10^{ma} edición, ISBN: 9789929677074. Guatemala: Editorial Episteme.

Gilberth Leonardo Villa Colese-mail: leonardovc1989@gmail.com

Nacido en el cantón Guaranda, provincia de Bolívar, Ecuador, el 24 diciembre del año 1989. Ingeniero Agrónomo graduado en la Universidad Estatal de Bolívar (UEB); Magister en Innovación Agraria para el Desarrollo Rural graduado en la Universidad Nacional Agraria La Molina (UNALM); voluntario de la Cruz Roja Ecuatoriana con 18 años; actualmente Coordinador de Gestión de Riesgos y Atención de Emergencias y Desastres (GRED) en la Cruz Roja Ecuatoriana de la Junta Provincia Bolívar; Instructor de Seguridad Operativa; Formador de Formadores.

Carlos Aníbal Méndez Enríqueze-mail: carlosmenri86@hotmail.com

Nacido en el cantón Tulcán, provincia de Carchi, Ecuador, el 12 de enero del año 1986. Licenciado en Ciencias de la Educación especialidad Psicología Educativa y Orientación Vocacional, graduado en la Universidad Técnica del Norte (UTN) de la Ciudad de Ibarra; en la actualidad desempeño el cargo de Analista del

Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) de la Unidad Educativa "Isaac Acosta Calderón" de la Ciudad de Tulcán, Ecuador.



La Empresa Simulada para el Desarrollo de Competencias Profesionales en los Estudiantes de Contabilidad

Autores: Mayra Anabell Jalca Romero
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
majalcar@ube.edu.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0004-8074-6781>

Roberto Rivelino De la A Banchón
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
rrdelaab@ube.edu.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0004-7532-6766>

Tutora/Profesora de Planta: Mireya Gioconda Delgado Chavarría
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
mgdelgadoc@ube.edu.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0000-4880-0574>

Resumen

Las competencias profesionales desarrolladas durante el bachillerato técnico deben responder a las exigencias del mercado laboral. Esta investigación tuvo como objetivo aplicar la metodología de Empresa Simulada para desarrollar competencias profesionales en el módulo de Contabilidad General. Se realizó un estudio cuantitativo con diseño no experimental y nivel descriptivo, utilizando la modalidad de proyecto factible. Se trabajó con 28 estudiantes de Segundo de Bachillerato en Contabilidad de la Unidad Educativa José de Villamil. Mediante una encuesta de 10 preguntas en escala Likert, se determinó que en esta institución ocasionalmente se aplican metodologías innovadoras para enseñar Contabilidad General, limitando el desarrollo de competencias técnicas. Tras implementar la metodología de Empresa Simulada, se observó una mejora significativa en dichas competencias y en la disposición de los estudiantes para experimentar con este nuevo enfoque. Se concluyó que se cumplió el objetivo general de la investigación, logrando desarrollar habilidades como resolución de problemas contables, manejo de software, análisis de cuentas y aplicación de normativas tributarias, acortando la brecha entre el perfil profesional requerido por las empresas y el perfil de egreso del bachiller técnico.

Palabras clave: empresa simulada; competencias profesionales; contabilidad; enseñanza técnica.

Código de clasificación internacional: 5802.07 - Formación profesional.

Cómo citar este artículo:

Jalca, M., De la A., R., & Delgado, M. (Tut. - Prof.). (2024). **La Empresa Simulada para el Desarrollo de Competencias Profesionales en los Estudiantes de Contabilidad.** *Revista Científica*, 9(Ed. Esp. 2), 243-260, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.12.243-260>

Fecha de Recepción:
10-01-2024

Fecha de Aceptación:
23-04-2024

Fecha de Publicación:
06-05-2024



The Simulated Company for Developing Professional Competencies in Accounting Students

Abstract

Professional competencies developed during technical high school must respond to labor market demands. This research aimed to apply the Simulated Company methodology to develop professional competencies in the General Accounting module. A quantitative study with a non-experimental design and descriptive level was conducted, using the feasible project modality. The study involved 28 second-year Accounting students from José de Villamil Educational Unit. Through a 10-question Likert scale survey, it was determined that innovative methodologies for teaching General Accounting are occasionally applied in this institution, limiting the development of technical competencies. After implementing the Simulated Company methodology, a significant improvement was observed in these competencies and in students' willingness to experiment with this new approach. It was concluded that the general objective of the research was met, successfully developing skills such as accounting problem-solving, software management, account analysis, and application of tax regulations, narrowing the gap between the professional profile required by companies and the graduate profile of technical high school students.

Keywords: simulated company; professional competencies; accounting; technical education.

International classification code: 5802.07 - Vocational education and training.

How to cite this article:

Jalca, M., De la A., R., & Delgado, M. (Tut. - Prof.). (2024). **The simulated company for developing professional competencies in Accounting students.** *Revista Científica*, 9(Ed. Esp. 2), 243-260.

Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.12.243-260>

Date Received:
10-01-2024

Date Acceptance:
23-04-2024

Date Publication:
06-05-2024



1. Introducción

La Educación en la Formación Técnica Profesional está enfocada al desarrollo de competencias técnicas y profesionales respondiendo a la Agenda de Educación 2030 aprobada en la Declaración de Incheon el 22 de mayo del año 2015, con miras a cumplir las expectativas en la demanda de profesionales capaces de ser generadores del crecimiento económico, teniendo presente en este contexto la eliminación de disparidades de género y la accesibilidad de personas en estado de vulnerabilidad, es como lo asegura la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021a): quienes impulsados por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO) realizan una revisión de las políticas educativas con la finalidad de evaluar el cumplimiento y los nuevos retos.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021b): en este documento de programa, además, hace un análisis de la estructura del mercado laboral, empleo y trabajo decente, en base a las mediciones adoptadas por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC), concluyendo que en cuanto al trabajo juvenil las oportunidades de empleo son escasas, teniendo un alto porcentaje el empleo juvenil inadecuado y atribuyéndole a la evolución general del mercado de trabajo, la inserción de la juventud en el ambiente laboral, ya que se considera un factor clave para la integración social, un determinante de logro personal y el aliciente al desarrollo.

Una evolución a la que la formación pedagógica debe corresponder, para enlazar las conceptualizaciones con las exigencias de las empresas que constantemente van evolucionando para complacer a sus clientes, sin embargo, se ha evidenciado una carencia de habilidades profesionales por parte de los jóvenes que se encuentran iniciando su historia laboral, como lo señalan Palacios, Pizán y Guzmán (2023): situación que los pone en



desventaja para ubicarse en un puesto de mayor escala en el organigrama, de mejor remuneración o para acceder a beneficios laborales.

Si se observa desde el punto de vista personal de cada uno de estos jóvenes, el ambiente laboral puede llegar a ser hostil, estresante o decepcionante, que puede terminar en una renuncia al cargo. Y, si consideramos los factores que inciden en la contratación de jóvenes según Mendives y Palacios (2020): desde el punto de vista empresarial, tener un personal con estas deficiencias requiere empleo de recursos financieros para capacitarlos, por ende, se deja de contratar personas sin experiencia laboral.

El Ministerio de Educación ha tenido algunos referentes institucionales enmarcados en la Educación en Formación Técnica y Profesional, empezando con el Plan de Organización y Estudios para los Colegios de Educación Agropecuaria de Nivel Secundario de 1957 hasta llegar a presentar el bachillerato técnico que se ocupa de impartir conocimientos y destrezas o capacidades para aquella población que pretende una incorporación temprana en el mercado laboral (MINEDUC, 2021).

El Currículo General para Bachillerato Técnico, plantea el desarrollo de competencias profesionales mediante la implementación de metodologías y recursos que faciliten clases interactivas, que permitan al estudiante relacionarse con sus pares, intercambiando ideas y formando criterios de los contenidos abordados; metodologías activas que durante la presencia del COVID-19 y la suspensión de clases presenciales conforme explica Rocha (2020): se aplicaron en las estrategias como herramientas contextualizadas que busquen conseguir la igualdad de condiciones y el derecho a la educación de las personas que conforman la comunidad educativa. Existiendo un cambio radical y demostrando la versatilidad de metodologías aplicables para conseguir en los estudiantes la construcción del conocimiento significativo.

Por lo tanto, para alcanzar el pleno desarrollo de las competencias, no en base a suposiciones e ideas de lo que los estudiantes creen que se hace



en una empresa, sino palpando la responsabilidad de desempeñarse en un puesto de trabajo, experimentado todas y cada una de las situaciones reales que se dan a diario en estos lugares, se presenta un estudio de la aplicación de la metodología “Empresa Simulada” en el abordaje curricular de la figura profesional de Contabilidad en Segundo de Bachillerato Técnico de la Unidad Educativa Fiscal José de Villamil, como solución al problema de poco desarrollo de competencias profesionales laborales en los estudiantes de Bachillerato Técnico.

Por consiguiente, surgen las interrogantes: ¿Como ha evolucionado el proceso de enseñanza aprendizaje de la Contabilidad General para desarrollar las competencias profesionales en el Bachillerato Técnico?; ¿Cómo se ha implementado la metodología de empresa simulada en las clases de Contabilidad General para el bachillerato técnico?; ¿Qué competencias profesionales han desarrollado los estudiantes de segundo año durante su bachillerato en contabilidad?; ¿Cuál sería la propuesta de aplicación y posterior evaluación de la empresa simulada en la enseñanza de la asignatura Contabilidad General para mejorar las competencias profesionales de los estudiantes de segundo de bachillerato?.

Siendo así el objetivo general de este estudio, el implementar la empresa simulada para el desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes de Contabilidad, sustentado por el cumplimiento de objetivos específicos, tales como: 1). Describir los antecedentes del proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Contabilidad para desarrollar las competencias profesionales; 2). Diagnosticar las metodologías de enseñanza basadas en empresas simuladas en las clases de Contabilidad para el segundo de bachillerato técnico; 3). Determinar las competencias profesionales actuales de los estudiantes del segundo de bachillerato en Contabilidad de la Unidad Educativa “José de Villamil” del cantón Playas, período lectivo 2023-2024; y 4). Desarrollar la aplicación de empresa simulada



en la asignatura de Contabilidad para mejorar las competencias profesionales de los bachilleres contables y su evaluación periódica.

2. Metodología

La investigación adopta un enfoque cuantitativo, como lo señala Hernández, Fernández y Baptista (2014): el enfoque cuantitativo utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer patrones de comportamiento y probar teorías. Asimismo, presenta un diseño no experimental, el cual, según Palella y Martins (2012a): se caracteriza por la ausencia deliberada de manipulación de variables. Este enfoque metodológico se seleccionó debido a que el estudio se orienta a recopilar información sobre el desarrollo de las competencias profesionales de los estudiantes dentro de la unidad educativa, observando el fenómeno en su contexto natural sin intervenir en las variables analizadas.

Esta investigación se fundamenta en un trabajo de campo, modalidad que permite obtener datos primarios directamente del contexto natural donde se desarrolla el fenómeno estudiado. El nivel descriptivo del estudio facilita la identificación y análisis sistemático de las características específicas del objeto de investigación. En este caso, la recolección de información se realizará in situ, mediante la interacción directa con los estudiantes en el entorno académico, lo que permitirá comprender las condiciones actuales y los elementos necesarios para la implementación efectiva de la metodología de aprendizaje propuesta (Arias, 2012a).

El presente estudio se enmarca en la modalidad de proyecto factible, estructurado como una intervención educativa orientada a desarrollar una solución práctica y viable para una necesidad específica del contexto académico. La propuesta consiste en la implementación de un modelo de empresa simulada como herramienta pedagógica innovadora, diseñada para



fortalecer las competencias profesionales de los estudiantes de Contabilidad. Este enfoque metodológico parte de un diagnóstico situacional y culmina con el diseño de una estrategia educativa aplicable, que responde a las necesidades formativas identificadas en el campo contable, garantizando su viabilidad y pertinencia institucional (Palella y Martins 2012b).

Para la recolección de datos, esta investigación emplea la encuesta como técnica principal de obtención de información, aplicada específicamente a la población estudiantil. El instrumento seleccionado es un cuestionario estructurado que incorpora la escala de Likert, permitiendo una medición sistemática y objetiva de las variables de estudio. Esta herramienta metodológica facilita la recopilación de datos cuantitativos sobre las percepciones, experiencias y necesidades de los estudiantes en relación con su formación profesional, proporcionando una base sólida para el análisis posterior (Arias, 2012b).

El estudio se centra en la totalidad de estudiantes que cursan Segundo de Bachillerato en Contabilidad de la Unidad Educativa José de Villamil, institución fiscal ubicada en la comuna San Antonio, cantón Playas, provincia del Guayas, Ecuador. Considerando que el grupo objetivo está conformado por 28 estudiantes, se trabajó con la población completa debido a su tamaño manejable y accesibilidad. Esta decisión metodológica garantiza la obtención de datos representativos del conjunto estudiantil, eliminando posibles sesgos de muestreo y permitiendo un análisis integral del fenómeno estudiado (Arias, 2012c).

3. Resultados

En esta sección se presentan los resultados obtenidos de las encuestas aplicadas a los estudiantes de Segundo de Bachillerato Contabilidad antes de ejecutar la metodología de empresa simulada, los cuales se han tabulado por dimensiones, tal como se observa a continuación:

Tabla 1: Dimensión “Estructura compleja”, con el indicador “Conocimiento”, con su ítem 1. ¿Con qué frecuencia la institución emplea una metodología innovadora en la asignatura de Contabilidad General para la aprehensión del conocimiento?

Tabla 1. Tabulación ítem 1.

Grado de Frecuencia	Ítem 1	Porcentaje
Muy Frecuentemente	0	0,0
Frecuentemente	4	14,3
Ocasionalmente	18	64,3
Raramente	6	21,4
Nunca	0	0,0
Total	28	100,0

Fuente: Los Autores (2024).

En la tabla 1, el 64,3% de los estudiantes tiene la percepción de que ocasionalmente se aplica una metodología innovadora, un 21,4% indica que raramente se la aplica y un 14,3% considera que frecuentemente se aplica una metodología innovadora.

Tabla 2: Dimensión “Juego de roles”, con el indicador “Empresa real”, con su ítem 2. ¿Ha escuchado de la metodología Empresa Simulada?.

Tabla 2. Tabulación ítem 2.

Grado de Frecuencia	Ítem 2	Porcentaje
Muy Frecuentemente	0	0,0
Frecuentemente	2	7,1
Ocasionalmente	1	3,6
Raramente	3	10,7
Nunca	22	78,6
Total	28	100,0

Fuente: Los Autores (2024).

Para la tabla 2, el 78,6% de los estudiantes respondió nunca haber escuchado de la metodología Empresa Simulada, un 10,7% de ellos indicaron que raramente han escuchado de ella, un 7,1% se refirieron a que con frecuencia han escuchado de esta metodología y el 3,6% considera que



ocasionalmente ha escuchado de la Empresa Simulada.

Tabla 3: Dimensión “Estructura compleja”, con los indicadores “habilidad” y “conocimiento”, con sus ítems: 3. ¿Resuelve hábilmente un problema dentro del proceso contable?; 4. ¿Maneja con habilidad los paquetes contables?; 5. ¿Se le facilita aplicar el conocimiento de la normativa tributaria vigente en el ejercicio contable?; 6. ¿Con la metodología actualmente utilizada, se le facilita el análisis de las cuentas contables conocidas?; 7. Con sus conocimientos adquiridos, ¿con que frecuencia se le facilita elaborar una nómina de pagos y su respectivo asiento contable?.

Tabla 3. Tabulación ítems 3, 4, 5, 6 y 7.

Grado de Frecuencia	Ítem 3	Porcentaje	Ítem 4	Porcentaje	Ítem 5	Porcentaje	Ítem 6	Porcentaje	Ítem 7	Porcentaje
Muy Frecuentemente	0	0,0	6	21,4	0	0,0	3	10,7	1	3,6
Frecuentemente	6	21,4	12	42,9	8	28,6	8	28,6	4	14,3
Ocasionalmente	14	50,0	5	17,9	12	42,9	7	25,0	8	28,6
Raramente	7	25,0	5	17,9	7	25,0	8	28,6	14	50,0
Nunca	1	3,6	0	0,0	1	3,6	2	7,1	1	3,6
Total	28	100,0								

Fuente: Los Autores (2024).

En la tabla 3, esta dimensión es considerada como indicador de la habilidad y el conocimiento que presentan los estudiantes. En el ítem 3, el 50,0% respondió que ocasionalmente resuelve con habilidad un problema dentro del proceso contable, mientras que un 25,0% raramente lo resuelve con habilidad, un 21,4% frecuentemente lo resuelve y el 3,6% nunca lo logra resolver con habilidad.

En el ítem 4, se presenta un 42,9% de los estudiantes que indicaron que frecuentemente manejan con habilidad los paquetes contables, un 21,4% muy frecuentemente los manejan con habilidad, un 17,9% lo hace ocasionalmente y de igual proporción un 17,9% considera que raramente lo hace.

En el ítem 5, se tiene que al 42,9% de los encuestados se le facilita ocasionalmente aplicar el conocimiento de la normativa tributaria vigente en el ejercicio contable, al 28,6% se le facilita con frecuencia, al 25,0% raramente

se le facilita y al 3,6% nunca se le facilita la aplicación de la normativa tributaria.

Respecto al ítem 6, un 28,6% respondió que, con la metodología actualmente utilizada, se le facilita con frecuencia el análisis de las cuentas contables conocidas, en igual proporción un 28,6% indicó que raramente se le facilita el análisis, seguido de un 25,0% que dice facilitársele ocasionalmente, un 10,7% considera que muy frecuentemente analiza con facilidad las cuentas contables y al 7,1% nunca se le facilita hacerlo.

En el ítem 7, se presenta un 50,0% de estudiantes que manifiestan que, con sus conocimientos adquiridos, raramente se les facilita elaborar una nómina de pagos y su respectivo asiento contable, el 28,6% indica que ocasionalmente logra hacerlo con facilidad, el 14,3% lo hace frecuentemente, al 3,6% se les facilita hacerlo muy frecuentemente y en igual proporción a un 3,6% nunca se le facilita elaborar una nómina de pagos y su asiento contable.

Tabla 4: Dimensión “Juego de roles”, con los indicadores “gestión”, “documentación” y “comunicación”, con sus ítems: 8. ¿Le gustaría experimentar sus conocimientos contables en la gestión de una empresa simulada?; 9. ¿Con qué frecuencia le gusta comunicarse en equipos de trabajo?; 10. ¿Con qué frecuencia le agrada el uso de la tecnología para la digitalización de documentación?.

Tabla 1. Tabulación ítems 8, 9 y 10.

Grado de Frecuencia	Ítem 8	Porcentaje	Ítem 9	Porcentaje	Ítem 10	Porcentaje
Muy Frecuentemente	5	17,9	1	3,6	11	39,3
Frecuentemente	10	35,7	3	10,7	7	25,0
Ocasionalmente	11	39,3	8	28,6	6	21,4
Raramente	2	7,1	9	32,1	3	10,7
Nunca	0	0,0	7	25,0	1	3,6
Total	28	100,0	28	100,0	28	100,0

Fuente: Los Autores (2024).

Como se aprecia en la tabla 4, esta dimensión se considera como indicador de la gestión, la documentación y la comunicación. En el ítem 8, un



39,3% respondió que ocasionalmente le gustaría experimentar sus conocimientos contables en la gestión de una empresa simulada, seguido de un 35,7% que indicó que frecuentemente le gustaría experimentarlo, a un 17,9% le gustaría hacerlo muy frecuentemente y a un 7,1% raramente le gustaría experimentar sus conocimientos en la empresa simulada.

En lo correspondiente al ítem 9, a un 32,1 % raramente le gustaría comunicarse dentro de equipos de trabajo, al 28,6% le gustaría hacerlo ocasionalmente, seguidamente se tiene a un 25,0% que prefiere nunca hacerlo, al 10,7% frecuentemente le gustaría comunicarse en los equipos de trabajo y al 3,6% le gustaría hacerlo con mucha frecuencia.

Finalmente, en el ítem 10, se puede observar que al 39,3% de los encuestados le agrada muy frecuentemente el uso de la tecnología para la digitalización de documentos, al 25,0% frecuentemente siente agrado al utilizarla, seguido se tiene al 21,4% de los estudiantes a quienes ocasionalmente les agrada, el 10,7% raramente siente agrado y el 3,6% manifiesta nunca sentir agrado hacia el uso de la tecnología.

3.1. Interpretación de datos previos a la aplicación de la empresa simulada

En función de los objetivos específicos, la operacionalización de las variables y con base a los más altos porcentajes obtenidos en la tabulación de datos, se obtuvo que en la dimensión “estructura compleja”, la unidad educativa “ocasionalmente” aplica una metodología innovadora para la enseñanza del módulo formativo Contabilidad General.

En esta misma dimensión denominada “estructura compleja”, también se obtuvo información del desarrollo de las competencias profesionales de los estudiantes, registrando lo siguiente:

- “Ocasionalmente” logran resolver con habilidad un problema en la



ejecución del proceso contable.

- “Frecuentemente” manejan con habilidad los paquetes contables haciendo uso de la tecnología digital.
- “Ocasionalmente” pueden aplicar la normativa tributaria vigente en los ejercicios contables.
- En relación con la facilidad de análisis de las cuentas contables, a once estudiantes se les facilita hacerlo “frecuentemente” y “muy frecuentemente” y a diez estudiantes se les facilita hacerlo “raramente” y “nunca”. Debiéndose enfocar la atención a esta cantidad considerable de diez estudiantes que no han logrado desarrollar esta competencia, y también a aquellos siete estudiantes que respondieron que “ocasionalmente” lograban analizar las cuentas con facilidad.
- “Raramente” pueden realizar con facilidad la elaboración de nóminas de pago y su asiento contable.

En la dimensión “Juego de roles”, se pudo determinar que los estudiantes “nunca” han tenido la experiencia de aprender mediante la metodología de empresa simulada.

En esta dimensión también se determinaron algunos aspectos para llevar a cabo la aplicación de la empresa simulada en el módulo de Contabilidad General, como el interés de aprender con esta nueva metodología, la de comunicarse en equipos de trabajo y el gusto por trabajar con la tecnología en la digitalización de los documentos contables com ose expone a continuación.

- En cuanto a mostrar interés en trabajar mediante la empresa simulada, trece estudiantes respondieron con un “ocasionalmente” y un “raramente”, y quince estudiantes respondieron con un “frecuentemente” y un “muy frecuentemente”. Por lo que con pocos



puntos porcentuales se obtuvo mayoría en la aceptación de esta propuesta, entendiéndose que este es el resultado de que los estudiantes desconocían de esta metodología.

- “Raramente” preferían comunicarse en equipo, esta resistencia dificulta la ejecución de las actividades de la empresa simulada, en donde se trabajó mediante grupos que conformaron los departamentos administrativos-financiero y comercial de la empresa.
- “Muy frecuentemente” gustan del uso de la tecnología, lo que facilitó durante la aplicación de la metodología la digitalización de documentación como: nóminas de pago, roles de pago, facturas, retenciones, registros contables, reportes de facturación, reportes de tesorería, certificación presupuestaria, entre otros.

Para establecer el nivel de confiabilidad del instrumento de medición, se aplicó la prueba Alfa de Cronbach, en la que se mide la correlación existente entre los ítems, siendo el resultado $\alpha=0,80$, confirmándose la existencia de una alta confiabilidad en la encuesta aplicada.

4. Conclusiones

Una vez ejecutada la metodología de empresa simulada se ha logrado cumplir con el objetivo de la investigación, en donde se requería desarrollar las competencias profesionales en los estudiantes. Con la interpretación de los datos obtenidos del segundo instrumento de evaluación, se evidencia el aumento significativo del porcentaje de estudiantes, que manifiestan que ahora sí poseen habilidad tanto para resolver un problema en la ejecución del proceso contable como para manejar los paquetes contables haciendo uso de la tecnología digital.

También expresan haber desarrollado el conocimiento técnico para con



facilidad analizar las cuentas contables, realizar nóminas de pago con sus respectivos asientos y aplicar la normativa tributaria vigente.

Por lo tanto, se ha demostrado que esta metodología innovadora, si es bien planificada y aplicada, puede desarrollar las habilidades, conocimientos y actitudes de los educandos, consiguiendo así, acortar la brecha entre el perfil profesional que requiere la empresa y el perfil de salida del bachiller técnico ecuatoriano.

La empresa simulada, representa un medio para generar un ambiente laboral que permite el desarrollo casi real de actividades que se realizan en una empresa, logrando que el estudiante idealice su proyecto de vida profesional, quien durante la práctica se interesa y plantea interrogantes entorno a los diversos puestos de trabajo que desempeñan sus compañeros, las responsabilidades, los alcances y los ingresos económicos con los que se retribuye el trabajo administrativo financiero en las empresas reales.

Aunque para la planificación de esta metodología se requieren muchas horas de trabajo y que el docente posea experiencia laboral en entornos administrativo- financiero y comercial para lograr exponer al estudiante ante problemáticas reales empresariales durante la aplicación de esta metodología, el rol docente durante la ejecución de la empresa simulada es únicamente la de facilitador, en donde sólo se interviene cuando el problema no lograba ser resuelto por el grupo de trabajo, los estudiantes construyeron su conocimiento al estar ante múltiples situaciones interesantes y propias de esta dinámica, llegando a un aprendizaje experiencial.

Dentro del bachillerato técnico administrativo y financiero, al comparar el escenario de aprendizaje que ofrece la empresa simulada frente al que brindan las Unidades Educativas de Producción (UEP) del bachillerato técnico, el ambiente es similar, pudiendo llegar a alcanzar los mismos objetivos, con menor utilización de recursos de los que requieren las Unidades Educativas de Producción.



Mediante esta simulación, los estudiantes conciben claramente los procesos que ejecutan diariamente las empresas del sector, en este caso Hidroplayas EP, convirtiéndose esto en una ventaja para el futuro bachiller al momento de llevar a cabo sus pasantías del módulo Formación en Centros de Trabajo (FCT) o incluso aplicar a una propuesta laboral en aquella empresa.

La planificación de la empresa simulada permite un contacto directo entre las unidades educativas y las empresas que estén dispuestas a apadrinar esta simulación dotando de información de sus procesos para estos sean replicados por los estudiantes, un acercamiento que podría propiciar convenios interinstitucionales que aseguren la pronta inserción laboral de estos jóvenes una vez concluido su bachillerato.

Este artículo científico aporta información veraz para aquel docente o equipo pedagógico que se encuentra es esa búsqueda constante de estrategias innovadoras en las que, de acuerdo con una didáctica integradora, el estudiante sea un sujeto activo que construya su conocimiento, mediante la experimentación, reflexión y construcción de nuevas ideas llegando a un aprendizaje significativo para su desarrollo profesional y a futuro el de su comunidad.

5. Referencias

- Arias, F. (2012a,b,c). **El proyecto de investigación: Introducción a la Metodología Científica**. 6ª Edición, ISBN: 980-07-8529-9. Caracas, Venezuela: Editorial Episteme, C.A.
- 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.
- Mendives, V., & Palacios, T. (2020). **Factores que inciden en la contratación de jóvenes sin experiencia laboral en la ciudad de panamá**. *Gente Clave*, 4(2), 32-59, e-ISSN: 2644-3864. Panamá: Universidad Latina de



Panamá.

MINEDUC (2021). **Plan Nacional de Educación y Formación Técnica y Profesional**. Primera edición. Quito, Ecuador: Ministerio de Educación.

Palacios, D., Pizán, J., & Guzmán, R. (2023). **Potencializar la formación de Centros de trabajos en la relación Educación-Técnica-Mercado Laboral**. *Mapa. Revista de Ciencias Sociales y Humanísticas*, 7(32), 40-51, e-ISSN: 2602-8441. Ecuador: Red de Investigación Científica Multidisciplinaria en Educación (REDICME).

Parella, S., & Martins, F. (2012a,b). **Metodología de la Investigación Cuantitativa**. 1ra reimpresión, ISBN: 980-273-445-4. Caracas, Venezuela: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador - FEDUPEL.

Rocha, J. (2020). **Metodologías activas, la clave para el cambio de la escuela y su aplicación en épocas de pandemia**. *Innova Research Journal*, 5(3.2), 33-46, e-ISSN: 2477-9024. Recuperado de: <https://doi.org/10.33890/innova.v5.n3.2.2020.1514>

UNESCO (2021a,b). **Educación y formación técnica profesional (EFTP) en Ecuador: revisión de política**. ED/2021/PI/14. Quito, Ecuador: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Mayra Anabell Jalca Romeroe-mail: majalcar@ube.edu.ec

Nacida en la provincia del Guayas, cantón General Villamil Playas, Ecuador, el 23 de enero del año 1985. Economista graduada de la Universidad de Guayaquil (UG); Magíster en Gestión de Proyectos graduada de la Escuela de Postgrado en Administración de Empresas de la Escuela Superior Politécnica del Litoral (ESPOL); docente con ocho años de experiencia en bachillerato técnico; y siete años de experiencia administrativa financiera en empresas privadas; dedicada a la investigación para el desarrollo de proyectos educativos que fortalezcan el proceso de enseñanza aprendizaje; actualmente docente de Bachillerato Técnico en Contabilidad de la Unidad Educativa Fiscal “José de Villamil”.

Roberto Rivelino De la A Banchóne-mail: rrdelaab@ube.edu.ec

Nacido en la provincia del Guayas, cantón General Villamil Playas, Ecuador, el 17 de septiembre del año 1977. Con título de tercer nivel en Ingeniería en Electricidad, Especialización Electrónica y Automatización industrial en la Escuela Superior Politécnica del Litoral (ESPOL); actualmente docente técnico en la Unidad Educativa Inti Raimi (UEIR) en Playas; con 17 años de experiencia en proyectos de mantenimiento de infraestructura y transmisión de datos, en las áreas de Energía, Telecomunicaciones y Recursos Hídricos en empresas privadas y del sector público; Experto en el mantenimiento de equipos eléctricos y mecánicos de proyectos 24/7, a nivel nacional, siendo la educación técnica profesional y la transmisión de conocimiento un objetivo de vida para contribuir con el desarrollo de la empresa y de la comunidad.



Booktuber como Estrategia Institucional para Promoción Lectora en Instituciones Educativas de Educación Básica: Revisión Sistemática

Autoras: Mayra Gabriela Boada Córdova
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
mgboadac@ube.edu.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0003-6411-8278>

Michelle Monserratt Cárcamo Montalván
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
mmcarcamom@ube.edu.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0005-5254-9606>

Tutor: Francisco Samuel Mendoza Moreira
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
fsmendozam@ube.edu.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0001-9959-5240>

Profesor de Planta: César Ricardo Castillo Montufar
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
crcastillom@ube.edu.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0001-7978-5036>

Resumen

Este artículo investiga la eficacia del uso de *Booktubers* como estrategia institucional para promover la lectura en instituciones educativas de Educación Básica. La problemática central radica en la disminución del interés y el hábito de la lectura entre los estudiantes de educación básica, afectando negativamente su desarrollo académico y personal. Partiendo de la premisa de que la lectura es esencial para el desarrollo integral de los estudiantes, el objetivo del estudio es analizar cómo los *Booktubers* pueden fomentar el hábito de la lectura desde temprana edad. Se emplea una metodología cualitativa basada en una revisión sistemática de la bibliografía especializada, siguiendo los lineamientos de la declaración de Elementos de Informe Preferidos para Revisiones Sistemáticas y Meta-Análisis (PRISMA). Los principales resultados revelan que la participación de *Booktubers*, la creación de ambientes de lectura estimulantes y accesibles, y la integración de la tecnología en las actividades de lectura son estrategias efectivas. Además, se subraya la importancia de adaptar estas estrategias a las necesidades individuales de los estudiantes y evaluar continuamente su impacto y eficacia. En conclusión, el estudio destaca la necesidad de un enfoque integral y flexible en la promoción de la lectura en las escuelas de Educación Básica, considerando la relevancia de incorporar medios digitales y nuevas tecnologías en el proceso educativo.

Palabras clave: lectura; estrategias institucionales; educación; *booktubers*; tecnología educacional.
Código de clasificación internacional: 5801.03 - Desarrollo del programa de estudios.

Cómo citar este artículo:

Boada, M., Cárcamo, M., Mendoza, F. (Tut.) & Castillo, C. (Prof.). (2024). **Booktuber como Estrategia Institucional para Promoción Lectora en Instituciones Educativas de Educación Básica: Revisión Sistemática.** *Revista Científica*, 9(Ed. Esp. 2), 261-282, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.13.261-282>

Fecha de Recepción:
09-01-2024

Fecha de Aceptación:
11-04-2024

Fecha de Publicación:
06-05-2024



Booktuber as an Institutional Strategy for Reading Promotion in Basic Education Institutions: Systematic Review

Abstract

This article investigates the effectiveness of using Booktubers as an institutional strategy to promote reading in Basic Education institutions. The central problem lies in the decrease in interest and reading habits among basic education students, negatively affecting their academic and personal development. Based on the premise that reading is essential for the integral development of students, the objective of the study is to analyze how Booktubers can foster reading habits from an early age. A qualitative methodology based on a systematic review of specialized literature is employed, following the guidelines of the Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA) statement. The main results reveal that the participation of Booktubers, the creation of stimulating and accessible reading environments, and the integration of technology in reading activities are effective strategies. Furthermore, the importance of adapting these strategies to the individual needs of students and continuously evaluating their impact and effectiveness is emphasized. In conclusion, the study highlights the need for a comprehensive and flexible approach in promoting reading in Basic Education schools, considering the relevance of incorporating digital media and new technologies in the educational process.

Keywords: reading; institutional strategies; education; booktubers; educational technology.

International classification code: 5801.03 - Curriculum development.

How to cite this article:

Boada, M., Cárcamo, M., Mendoza, F. (Tut.) & Castillo, C. (Prof.). (2024). **Booktuber as an Institutional Strategy for Reading Promotion in Basic Education Institutions: Systematic Review**. *Revista Científica*, 9(Ed. Esp. 2), 261-282, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.13.261-282>

Date Received:
09-01-2024

Date Acceptance:
11-04-2024

Date Publication:
06-05-2024



1. Introducción

La promoción de la lectura en instituciones educativas básicas es crucial para desarrollar hábitos de lectura desde temprano, ya que aprender a leer es un proceso complejo que requiere años de práctica constante y comprensión profunda (Cuetos, 2010). En este contexto, los *Booktubers* han surgido como una estrategia innovadora para fomentar el interés por la literatura entre jóvenes. Este artículo científico examina dos estudios de caso sobre las prácticas e impacto de estos creadores de contenido digital en la promoción de la lectura infantil.

El primer estudio se centra en la experiencia de una niña *Booktuber* en Cali, Colombia, cuyo canal de *YouTube* y redes sociales, denominado “AventurArte con Manu”, actúa como plataforma para la promoción de la literatura infantil. Utilizando una metodología de sistematización de experiencias, se analizan los roles, las interacciones, los escenarios y las actividades vinculadas a la promoción de la lectura, destacando el potencial de los medios digitales para involucrar a la familia, las bibliotecas públicas y otros entornos locales en esta iniciativa.

Por otro lado, se examina una experiencia didáctica llevada a cabo en el ámbito universitario, donde se implementa la dinámica *Booktuber* para potenciar la reflexión y la crítica literaria entre los estudiantes. Este enfoque pedagógico no solo buscó mejorar la comprensión de contenidos teóricos, sino también fortalecer habilidades comunicativas, digitales y de escritura, situando la promoción de la lectura en un contexto familiar e informal para los estudiantes.

A través de diversas metodologías de investigación, estos estudios revelan cómo el fenómeno *Booktuber* no solo promueve la lectura y la reflexión sobre la literatura, sino que también contribuye al desarrollo de competencias lingüísticas, comunicativas y digitales entre niños y jóvenes, asimismo, se exploran las implicaciones de la desafiliación institucional en el ámbito



educativo y se resalta el papel crucial de las bibliotecas en la promoción de la lectura en el siglo XXI.

Las teorías fundamentales para esta investigación explican cómo los *Booktubers* promueven la lectura. La Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1986): sostiene que aprendemos observando e imitando. Así, los *Booktubers* pueden motivar a leer más al compartir su pasión. El Condicionamiento de Pavlov (1972), citado por Gutiérrez (1999): afirma que los estímulos neutros *pueden generar* respuestas automáticas si se asocian con otros estímulos. Los videos de *Booktubers*, al transmitir experiencias positivas, pueden incentivar la lectura. Estas teorías muestran cómo influyen en el hábito lector entre estudiantes de Educación Básica.

En cuanto a la problemática de este estudio radica en la marcada disminución del interés y la participación de los estudiantes en actividades de lectura tradicionales, lo que se observa en el contexto de un avance acelerado de las tecnologías digitales y las redes sociales en su vida diaria, esta tendencia plantea un desafío fundamental para las instituciones educativas, dado que la lectura juega un papel esencial en el desarrollo cognitivo, lingüístico y emocional de los jóvenes.

La omnipresencia del entretenimiento digital instantáneo compite con la lectura por la atención de los jóvenes, esto genera una falta de motivación para esta práctica tan importante, la inmediatez y la gratificación instantánea de las plataformas digitales dificultan aún más los esfuerzos por cultivar el hábito de la lectura, contribuyendo a disminuir su promoción, en este contexto, surgen las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuáles son las características esenciales y los procesos necesarios que deben cumplir los *Booktubers* para desempeñar un papel efectivo en la promoción de la lectura?; ¿Cuál es el impacto de los *Booktubers* en la motivación y los hábitos de lectura de los estudiantes de Educación Básica?; ¿Cuáles son las orientaciones prácticas para la incorporación efectiva de *Booktubers* en el currículo escolar?.



La importancia de esta investigación radica en su contribución al entendimiento y análisis del papel de los *Booktubers* como estrategia institucional para la promoción lector mundo cada vez más digitalizado, donde los hábitos de lectura entre los jóvenes han disminuido, es crucial explorar nuevas herramientas y enfoques para fomentar la lectura, los *Booktubers* representan una innovadora forma de acercar los libros a los estudiantes a través de plataformas digitales populares, como *YouTube*.

Comprender el impacto y la efectividad de esta práctica es esencial para las instituciones educativas y los profesionales de la educación, ya que puede proporcionar información valiosa sobre cómo mejorar sus estrategias de promoción de la lectura. Además, esta investigación contribuye a identificar las mejores prácticas y recomendaciones para la integración exitosa de *Booktubers* en el currículo y actividades extracurriculares de las instituciones educativas, este estudio tiene el potencial de impulsar el desarrollo de intervenciones más efectivas y centradas en el estudiante para promover la lectura y cultivar el amor por los libros entre las generaciones más jóvenes.

La justificación de la investigación sobre *Booktubers* para la promoción lectora aborda la necesidad de estrategias innovadoras en una sociedad digitalizada, así como de estrategias institucionales tradicionales. De tal forma, es importante detallar la interacción de los *Booktubers* con las estrategias institucionales, la promoción de la lectura, además de la revisión sistemática.

1.1. *Booktubers*

Los *Booktubers* son entusiastas literarios que emplean plataformas de vídeo en línea como *YouTube*, se han erigido como figuras destacadas en la difusión de contenido literario. Estos apasionados creadores ofrecen una rica diversidad de contenido, que abarca desde críticas y recomendaciones hasta análisis profundos de obras literarias. Su principal objetivo es alcanzar y comprometer a audiencias jóvenes, reconociendo la importancia crucial de



captar la atención de este segmento demográfico específico.

Lo que singulariza a los *Booktubers* es su habilidad innata para forjar un vínculo directo y cercano con su audiencia, utilizando un lenguaje accesible y presentaciones dinámicas que resultan irresistibles y cautivadoras para los espectadores. Es precisamente esta habilidad para conectar con los jóvenes a través de una plataforma ampliamente conocida y empleando un estilo comunicativo que resuena con ellos, lo que ha catapultado la popularidad de los *Booktubers*, consolidándolos como figuras influyentes dentro de la comunidad lectora en línea.

En el contexto de la promoción de la lectura en instituciones educativas de educación básica, los *Booktubers* pueden desempeñar un papel fundamental como modelos a seguir y facilitadores del acceso a la literatura, la influencia y capacidad para conectar con los estudiantes a través de plataformas digitales que son parte integral de su vida diaria. Además, su diversidad de gustos y estilos permite que una amplia gama de lectores encuentre contenido relevante y atractivo.

1.2. Estrategias institucionales

Las estrategias institucionales representan las acciones meticulosamente planificadas y coordinadas que las instituciones educativas implementan para lograr objetivos específicos, como la promoción de la lectura. En el contexto de utilizar *Booktubers* como estrategia institucional, estas acciones pueden abarcar desde la integración de contenido generado por *Booktubers* en el plan de estudios escolar, hasta la organización de eventos y actividades relacionadas con ellos, así como el establecimiento de alianzas y colaboraciones.

Es esencial que estas estrategias institucionales estén completamente alineadas con los objetivos y valores de la institución educativa, y que también respondan a las necesidades y preferencias de los estudiantes. Además,



deben concebirse y ejecutarse de manera colaborativa, involucrando a docentes, directivos, estudiantes y padres de familia, para asegurar su efectividad y sostenibilidad a largo plazo. La cohesión y el compromiso dentro de la comunidad educativa son fundamentales para el éxito de estas estrategias y para garantizar su impacto duradero en la promoción de la lectura entre los estudiantes.

1.3. Promoción de la lectura

La promoción de la lectura pretende fomentar el hábito lector y el disfrute de la lectura entre los estudiantes, esta actividad busca no solo incrementar la cantidad de lectores, sino también mejorar la comprensión lectora, el pensamiento crítico y la capacidad de expresión escrita. La promoción de la lectura puede realizarse mediante estrategias y actividades, desde la organización de clubes de lectura y eventos literarios hasta la incorporación de la lectura al currículo escolar de manera transversal.

Incluir a los *Booktubers* en la promoción de la lectura permite que las instituciones educativas conecten con los estudiantes mediante plataformas digitales. Los *Booktubers* pueden ser modelos a seguir y mentores literarios, inspirando a los estudiantes a descubrir nuevos géneros y autores, y fomentando un ambiente escolar que valore la lectura.

1.4. Revisión sistemática

La revisión sistemática de la literatura, también llamada revisión bibliográfica, ha sido extendida durante décadas, especialmente en la salud, y ha ganado relevancia en disciplinas como las Ciencias Sociales en años recientes. Se ha respaldado su aplicación en educación, ya que proporciona una base científica para la toma de decisiones políticas y contribuye a integrar la política, la práctica y la investigación.

Estas revisiones permiten examinar en profundidad los estudios



relacionados con un tema específico utilizando una metodología definida para identificar, analizar e interpretar todas las evidencias pertinentes a una pregunta de investigación concreta. Se llevan a cabo mediante un proceso estructurado basado en directrices establecidas, y existen diversas guías para su realización, siendo la Declaración PRISMA (Elementos de Informe Preferidos para Revisiones Sistemáticas y Meta-Análisis) la más popular (Page, et al., 2021a).

La Declaración PRISMA proporciona una guía detallada de cada etapa del proceso de revisión sistemática, desde la búsqueda inicial hasta la presentación de resultados. Incluye un diagrama de flujo que facilita la identificación y selección de artículos en cuatro fases clave: búsqueda en bases de datos, establecimiento de criterios de inclusión y exclusión, análisis y selección de artículos, e inclusión de los artículos pertinentes.

El objetivo general se enfoca en analizar la eficacia del uso de *Booktubers* como estrategia institucional para promover la lectura en instituciones educativas de Educación Básica mediante una revisión literaria para proporcionar orientaciones prácticas para la incorporación efectiva de *Booktubers* en el currículo y actividades extracurriculares de instituciones educativas de educación básica.

Los objetivos específicos incluyen determinar las características esenciales y los procesos necesarios que deben cumplir los *Booktubers* para desempeñar un papel efectivo en la promoción de la lectura, identificar el impacto de los *Booktubers* en la motivación y hábitos de lectura de los estudiantes de Educación Básica, finalmente proporcionar orientaciones prácticas para la incorporación efectiva de *Booktubers* en el currículo y actividades extracurriculares de instituciones educativas de educación básica.

En última instancia, esta revisión sistemática no solo busca ofrecer una comprensión profunda del tema, sino también informar y orientar futuras investigaciones y prácticas educativas en este campo, se espera que los

hallazgos obtenidos contribuyan a enriquecer el debate académico y a proporcionar recomendaciones prácticas para mejorar los esfuerzos de promoción lectora en el ámbito escolar, aprovechando el potencial de los *Booktubers* como aliados estratégicos en esta tarea.

2. Metodología

El presente artículo se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, que según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018): permite profundizar en la comprensión de fenómenos sociales y educativos, lo cual es pertinente para analizar el impacto de los *Booktubers* como estrategia de promoción lectora. La investigación se realizó por medio de una revisión documental basada en los lineamientos establecidos por la declaración PRISMA (Page, et al., 2021b); utilizando su esquema de flujo y lista de verificación. Esta revisión sistemática se llevó a cabo consultando bases de datos reconocidas como Scopus, la cual ofrece una amplia cobertura y contiene una extensa variedad de artículos científicos, permitiendo analizar en profundidad las características, impacto y orientaciones prácticas de los *Booktubers* en el contexto de la educación básica.

Durante el año 2024, se realizó esta búsqueda de artículos utilizando términos clave en inglés y español obtenidos tanto de la literatura relevante como del Tesoro y de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020): promoción o fomento de la lectura, estrategias institucionales y educación primaria. La ecuación de búsqueda utilizada se puede visualizar en la tabla 1.

Tabla 1. Ecuación de búsqueda avanzada (Scopus).

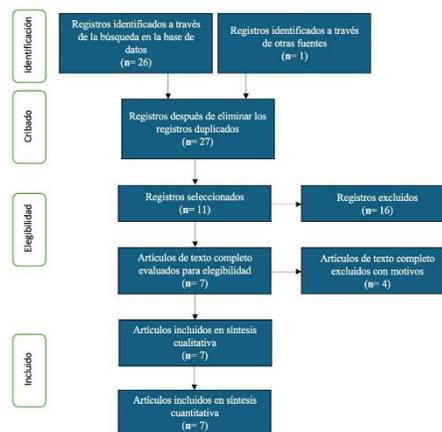
TITLE-ABS-KEY("promoting reading" OR "reading promotion") AND TITLE-ABS-KEY("primary education" OR "elementary education" OR "secondary education")

Fuente: Las Autoras (2024).

Los resultados de la búsqueda permitieron establecer las categorías de análisis que emergieron de la revisión sistemática y que permitieron resolver las preguntas de investigación planteadas, estas categorías fueron: 1). Características esenciales y los procesos necesarios que deben cumplir los *Booktubers*; 2). El impacto de los *Booktubers* en la motivación y hábitos de lectura; y 3). Orientaciones prácticas para la incorporación efectiva de *Booktubers* en el currículo.

Con estas temáticas se clasificaron los artículos científicos seleccionados mediante el proceso de inclusión y exclusión, de los que se logró detallar a profundidad cada categoría mediante revisión sistemática. El proceso de selección de las fuentes para la revisión se detalla de acuerdo con la metodología PRISMA en el siguiente flujograma en la imagen 1.

Imagen 1. Aplicación de los criterios PRISMA para la selección de las fuentes.



Fuente: Las Autoras (2024).

Los criterios de selección de fuentes fueron: año de publicación (2019-2024), idioma (español e inglés), relevancia, acceso abierto y calidad de la información. Se revisaron cada artículo en detalle, evaluando el resumen, la metodología, los objetivos, principales hallazgos y conclusiones. Este análisis detallado permitió comprender mejor cada estudio, su alcance y su



Artículo Original / Original Article

contribución al tema de investigación.

Las fuentes del estudio fueron seleccionadas a partir de una síntesis cualitativa, que incluyó la lectura de sus resúmenes y la evaluación de los resultados y conclusiones, como se menciona en la tabla 2.

Tabla 2. Artículos incluidos en síntesis cuantitativa.

Código	Autores	Título del artículo
A1	(López-Gil y Franco-Chávez, 2021a)	Promoción de literatura infantil en línea: prácticas de una niña <i>booktuber</i> .
A2	(Morales-Sánchez, Martín-Villarreal y Coca-Ramírez, 2021a)	<i>Booktubers</i> en el aula: experiencias didácticas alrededor de las dinámicas de crítica literaria en red.
A3	(Soler, 2024a)	<i>Booktuber: promoting reading and literacy in the classroom among Spanish pre-service teachers through a video review.</i>
A4	(Vizcaíno-Verdú, Contreras-Pulido y Guzmán-Franco, 2019a)	Lectura y aprendizaje informal en YouTube: El <i>booktuber</i> .
A5	Paladines-Paredes y Aliagas, 2021a)	Vidoe reseñas de <i>booktubers</i> como espacios de mediación literaria.
A6	(Sevilla-Vallejo, 2020a)	Aprendizaje cooperativo y redes sociales. Propuesta <i>booktuber</i> para la educación literaria.
A7	(Ministerio de Educación, MINEDUC, 2019a)	Plan lector institucional: Lineamientos para orientar la selección de libros de lectura de la lista de útiles.
A8	(Carrera, 2021a)	Planteamiento micro-curricular para la promoción lectora en Ecuador desde las complejidades contemporáneas.

Fuente: Las Autoras (2024).

La selección de fuentes permitió establecer tres grupos categóricos para poder responder a las preguntas de investigación planteadas, estos grupos fueron: 1). Las características esenciales y los procesos necesarios que deben cumplir los *Booktubers* para desempeñar un papel efectivo en la promoción de la lectura; 2). El impacto de los *Booktubers* en la motivación y los hábitos de lectura de los estudiantes de Educación Básica; y, 3). Las orientaciones prácticas para la incorporación efectiva de *Booktubers* en el currículo y las actividades extracurriculares de las instituciones educativas de Educación Básica.

Para este último grupo, fue necesario incluir documentación gubernamental ecuatoriana relacionada con la promoción de la lectura, enfocada en el proyecto educativo denominado 'Plan lector'. La clasificación de las fuentes se presenta en la tabla 3.



Tabla 3. Categorías de análisis emergentes dentro de la revisión sistemática.

Categorías	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8
Características esenciales y los procesos necesarios que deben cumplir los <i>Booktubers</i> .	x	x	x	x				
El impacto de los <i>Booktubers</i> en la motivación y hábitos de lectura.			x	x	x			
Orientaciones prácticas para la incorporación efectiva de <i>Booktubers</i> en el currículo.				x	x	x	x	x

Fuente: Las Autoras (2024).

3. Resultados

3.1. Características esenciales y los procesos necesarios que deben cumplir los *Booktubers*

Según López-Gil y Franco-Chávez (2021b): la autenticidad es un aspecto crucial de los *Booktubers*, ya que inspira a los niños a desarrollar hábitos de lectura saludables al ver a alguien genuinamente apasionado por la literatura. No obstante, Morales-Sánchez, Martín-Villarreal y Coca-Ramírez (2021b): argumentan que los *Booktubers* deben ir más allá de la mera recomendación de libros y fomentar habilidades críticas en su audiencia, enseñándoles a analizar y reflexionar sobre lo que leen.

En este sentido, Soler (2024b): destaca la importancia de la competencia digital para los *Booktubers*, ya que deben tener habilidades técnicas para producir contenido atractivo y de calidad, así como comprender cómo utilizar las plataformas digitales de manera efectiva para llegar a su audiencia. Sin embargo, López-Gil y Franco-Chávez (2021c): subrayan que la conexión emocional también es esencial, ya que los niños necesitan sentirse identificados y comprendidos por los *Booktubers* para comprometerse realmente con su contenido.

Por otro lado, Morales-Sánchez, Martín-Villarreal y Coca-Ramírez (2021c): enfatizan la importancia de la diversidad en la selección de libros promovida por los *Booktubers*, argumentando que deben garantizar la inclusión y la representación de diversas culturas y perspectivas en su contenido para que todos los niños se sientan reflejados y representados. Esta



diversidad, de acuerdo con Soler (2024c): enriquece la experiencia de lectura de los niños y fomenta la empatía y la comprensión entre ellos.

Para estos autores los *Booktubers* son aficionados amantes de la lectura y la literatura, cuyo cometido es enseñar a su público qué leer, sus opiniones y recomendaciones. Algunos aspectos esenciales que deben cumplir los *Booktubers* incluyen:

1. Conocimiento de las colecciones: Los *Booktubers* deben tener un amplio reconocimiento de las colecciones, ya que solo a través de este conocimiento pueden realizar recomendaciones literarias efectivas.
2. Realización de videos: Los *Booktubers* crean videos en los que promueven la lectura de libros específicos, utilizando una presentación clara y concisa que incluye información básica sobre el libro, como el autor, la editorial y una breve reseña.
3. Personalidad y estilo propio: Los *Booktubers* deben tener una personalidad y estilo propios que atraigan a su público e inspiren a leer.
4. Interacción con la comunidad: Los *Booktubers* deben interactuar con su comunidad, respondiendo a comentarios y preguntas, y fomentando la participación de sus seguidores.
5. Los procesos necesarios que deben cumplir los *Booktubers* incluyen:
6. Observación y análisis: Los *Booktubers* deben observar y analizar los videos de otros *Booktubers* para aprender sus técnicas y estilos.
7. Identificación y organización del espacio y el tiempo: Los *Booktubers* deben identificar y organizar el espacio y el tiempo necesarios para crear sus videos, asegurándose de tener un fondo y una iluminación adecuados.
8. Realización de una lista de materiales: Los *Booktubers* deben realizar una lista de materiales, incluyendo los libros que van a recomendar y cualquier otro material necesario para crear sus videos.
9. Escritura de un guion: Los *Booktubers* deben escribir un guion para sus videos, asegurándose de incluir toda la información necesaria sobre el libro y su opinión.
10. Grabación y edición de videos: Los *Booktubers* deben grabar y editar sus videos, asegurándose de que la calidad sea alta y que el audio y el video sean claros y nítidos.
11. Subida y promoción de videos: Los *Booktubers* deben subir sus videos a *YouTube* y promocionarlos en las redes sociales.

Además de estos aspectos esenciales y procesos, los *Booktubers* también pueden utilizar diferentes estrategias de promoción, como la creación de Booktrailers y la colaboración con autores y editoriales.

3.2. El impacto de los *Booktubers* en la motivación y hábitos de lectura

Los *Booktubers* influyen notablemente en la motivación y hábitos de lectura, especialmente entre los jóvenes. Al respecto, Soler (2024d): destaca



su papel en la promoción de la lectura y el desarrollo de habilidades lingüísticas y digitales en los estudiantes. Su investigación muestra que las reseñas de *Booktuber* pueden ser una herramienta efectiva en el aula, fomentando una interacción más dinámica y accesible con la literatura.

Por otro lado, Vizcaíno-Verdú, Contreras-Pulido y Guzmán-Franco (2019b): profundizan en el papel de los *Booktubers* como promotores de la lectura en el entorno digital. Su estudio revela cómo estas figuras crean comunidades virtuales en torno a la literatura, generando un espacio de intercambio y debate que estimula la participación de los lectores jóvenes. Además, destacan el poder de influencia de los *Booktubers* para recomendar libros y despertar el interés por la lectura en una audiencia más amplia.

En este mismo contexto, Paladines-Paredes y Aliagas (2021b): exploran la naturaleza de las video reseñas de *Booktubers* y su impacto como espacios de mediación literaria. Su investigación resalta cómo estas video reseñas combinan elementos narrativos y visuales para ofrecer una experiencia de lectura única y atractiva. Además, señalan cómo los *Booktubers* pueden servir como modelos a seguir para los jóvenes lectores, inspirándolos a explorar nuevos géneros y autores.

3.3. Orientaciones prácticas para la incorporación efectiva de *Booktubers* en el currículo

En el ámbito educativo contemporáneo, la promoción de la lectura enfrenta el desafío de adaptarse a las preferencias y dinámicas de los estudiantes, especialmente en un entorno digital en constante evolución. En este contexto, la integración de *Booktubers* en el Plan Lector emerge como una estrategia innovadora y efectiva para fomentar el hábito de la lectura entre los jóvenes y enriquecer su experiencia literaria.

Según Paladines-Paredes y Aliagas (2021c): los *Booktubers* desempeñan un papel crucial como mediadores literarios a través de sus



reseñas en video, las cuales combinan las características discursivas de la reseña tradicional con las posibilidades audiovisuales de los videoblogs en plataformas como *YouTube*. Esta forma de expresión literaria no solo promueve la lectura entre los jóvenes, sino que también les proporciona un espacio de afinidad donde pueden compartir opiniones, interpretar y reflexionar sobre el contexto literario.

La propuesta de Sevilla-Vallejo (2020b): ofrece orientaciones prácticas para la incorporación efectiva de *Booktubers* en el currículo escolar. A través de la creación de perfiles *Booktuber* y la organización de clubes de lectura en *YouTube*, los estudiantes no solo tienen la oportunidad de explorar obras literarias relevantes, sino también de interactuar entre sí y participar en actividades significativas que enriquecen su comprensión y apreciación por la lectura.

Además, el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2019b): destaca la importancia del Plan Lector como una iniciativa integral diseñada para fomentar el hábito de la lectura y mejorar las habilidades lectoras en estudiantes de todas las edades. La implementación del Plan Lector se lleva a cabo a través de la selección cuidadosa de materiales de lectura, la formación del personal docente en estrategias de enseñanza de la lectura y la realización de actividades de promoción de la lectura dentro y fuera del aula.

En conformidad con Carrera (2021b): la micro planificación curricular sobre la promoción de la lectura en Ecuador no siempre cumple con la aplicabilidad real de la promoción lectora, ya que los contenidos no se flexibilizan a las diferencias individuales de los estudiantes. En este sentido, la integración de *Booktubers* en el Plan Lector puede ofrecer una alternativa dinámica y atractiva que se adapte mejor a las preferencias y necesidades de los estudiantes, al tiempo que promueve una comprensión más profunda y significativa de la literatura.

Incorporar *Booktubers* en el Plan Lector es una estrategia prometedora



para promover la lectura, enriquecer la experiencia literaria y aumentar la motivación estudiantil. Al usar a los *Booktubers* como mediadores digitales, las instituciones pueden adaptarse a las nuevas dinámicas y fomentar una sólida cultura lectora entre las nuevas generaciones. Pautas prácticas para la incorporación efectiva de *Booktubers* en el currículo:

- Incorporación de *Booktubers* en el currículo: Los *Booktubers* pueden incorporarse al currículo como un medio para promover la lectura y la alfabetización. Esto se puede hacer incluyendo actividades que impliquen ver y discutir los videos de los *Booktubers*, analizar sus perspectivas y participar en discusiones sobre los libros que reseñan.
- Objetivos educativos: La incorporación de *Booktubers* debe estar alineada con los objetivos educativos del currículo. Esto significa que las actividades deben estar diseñadas para promover el desarrollo de habilidades de alfabetización, como la comprensión, el análisis y la interpretación de textos.
- Integración con el currículo: Las actividades que involucran a los *Booktubers* deben integrarse con el resto del currículo. Esto significa que las actividades deben estar vinculadas a los temas y temáticas que se estudian en el aula, y que deben estar diseñadas para reforzar los conceptos y habilidades que se enseñan.
- Uso de la tecnología: El uso de la tecnología debe integrarse en las actividades que involucran a los *Booktubers*. Esto significa que se debe alentar a los estudiantes a usar herramientas digitales, como plataformas de video, para acceder e interactuar con el contenido de los *Booktubers*.
- Colaboración y comunicación: Las actividades que involucran a los *Booktubers* deben promover la colaboración y la comunicación entre los estudiantes. Esto significa que se debe alentar a los estudiantes a compartir sus opiniones e ideas, y a participar en discusiones con sus compañeros.
- Evaluación y evaluación: Las actividades que involucran a los *Booktubers* deben ser evaluadas y evaluadas para determinar su efectividad en la promoción de las habilidades de alfabetización. Esto significa que los maestros deben usar una variedad de métodos de evaluación, como la observación, la discusión y las tareas escritas, para evaluar la comprensión y las habilidades de los estudiantes.
- Formación en Lectura y Escritura: La incorporación de *Booktubers* debe ser parte de una formación más amplia en lectura y escritura. Esto significa que los estudiantes deben tener oportunidades para desarrollar sus habilidades de lectura y escritura a través de una variedad de actividades, como grupos de lectura, talleres de escritura y proyectos de alfabetización.
- Colaboración con las familias: La incorporación de *Booktubers* debe implicar la colaboración con las familias. Esto significa que los maestros deben informar a las familias sobre las actividades que involucran a los *Booktubers*, y deben alentarlos a apoyar el desarrollo de la lectura y la escritura de sus hijos en casa.
- Mejora continua: La incorporación de *Booktubers* debe estar sujeta a una mejora continua. Esto significa que los maestros deben revisar y evaluar regularmente las actividades que involucran a los *Booktubers*, y deben hacer los ajustes necesarios para mejorar su efectividad.



4. Conclusiones

A partir de los resultados presentados, se pueden extraer varias conclusiones sobre las características y procesos esenciales que deben cumplir los *Booktubers*, así como el impacto que tienen en la motivación y los hábitos de lectura, y pautas prácticas para su incorporación efectiva al currículo. En primer lugar, los *Booktubers* son lectores apasionados que comparten sus conocimientos y su amor por la literatura a través de vídeos en plataformas como *YouTube*. Deben tener un profundo conocimiento de las colecciones de libros, crear videos claros y concisos, tener una personalidad y un estilo únicos e interactuar con su comunidad, su capacidad comunicativa, combinada con un profundo conocimiento y pasión por la literatura, los convierte en agentes de cambio significativos en el ámbito educativo.

Además, deben seguir ciertos procesos, como observar y analizar otros *Booktubers*, identificar y organizar el espacio y el tiempo, crear una lista de materiales, escribir un guion, grabar y editar vídeos, y promocionar y compartir su contenido en las redes sociales. En segundo lugar, los *Booktubers* tienen un impacto significativo en la motivación y los hábitos de lectura, especialmente entre los jóvenes. Crean contenido atractivo y relacionable que resuena con su audiencia, haciendo que la lectura se sienta familiar y agradable. Los *Booktubers* son vistos como figuras esenciales en la promoción de la lectura, ya que se comunican de manera efectiva y auténtica a través del contenido de video, creando una fuerte conexión con su audiencia y fomentando el amor por la lectura.

Así mismo, las pautas prácticas para la incorporación de *Booktubers* al currículo incluyen alinear su uso con los objetivos educativos, integrarlos con el resto del currículo, utilizar la tecnología, promover la colaboración y la comunicación, evaluar y valorar su efectividad e involucrar a las familias en el proceso. Los *Booktubers* pueden incorporarse al plan de estudios como un medio para promover la lectura y la alfabetización, brindando oportunidades



para que los estudiantes desarrollen sus habilidades de lectura y escritura, y fomentando el amor por la literatura.

Este estudio muestra que usar *Booktubers* para promover la lectura en Educación Básica es muy eficaz. Los *Booktubers* pueden motivar a los estudiantes, fomentar hábitos de lectura saludables y enriquecer la experiencia educativa con su contenido atractivo y auténtico en plataformas digitales. Las futuras investigaciones podrían analizar cómo integrar *Booktubers* en el currículo escolar, el impacto a largo plazo en las habilidades lectoras y la formación de hábitos de lectura, además de adaptar el contenido para diferentes grupos demográficos.

En última instancia, los *Booktubers* representan una herramienta valiosa para promover la lectura y mejorar la alfabetización entre los jóvenes, y su integración estratégica en el entorno educativo puede contribuir significativamente a cultivar una cultura lectora sólida y duradera para las generaciones venideras.

5. Referencias

- Bandura, A. (1986). **Fundamentos sociales del pensamiento y la acción: Una teoría cognitiva social**. Nueva Jersey, Estados Unidos: Prentice Hall.
- Carrera, D. (2021a,b). **Planteamiento micro-curricular para la promoción lectora en Ecuador desde las complejidades contemporáneas**. *Revista UNIANDES Episteme*, 8(4), 567-581, e-ISSN: 1390-9150. Ecuador: Universidad Regional Autónoma de los Andes - UNIANDES.
- Cuetos, F. (2010). **Psicología de la lectura**. Octava edición, ISBN: 978-84-7197-900-1. Madrid, España: Wolters Kluwer España, S.A.
- Gutiérrez, G. (1999). **Ivan Petrovich Pavlov (1849-1936)**. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 31(3), 557-560, e-ISSN: 0120-0534. Colombia: Fundación Universitaria Konrad Lorenz.



- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). **Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.** ISBN: 978-1-4562-6096-5. Ciudad de México, México: Editorial McGraw-Hill Education.
- López-Gil, K., & Franco-Chávez, F. (2021a,b,c). **Promoción de literatura infantil en línea: prácticas de una niña booktuber.** *Ocnos*, 20(1), 50-64, e-ISSN: 2254-9099. Recuperado de: https://doi.org/10.18239/OCNOS_2021.20.1.2437
- MINEDUC (2019a,b). **Plan lector institucional: Lineamientos para orientar la selección de libros de lectura de la lista de útiles.** Ecuador: Ministerio de Educación.
- Morales-Sánchez, M., Martín-Villarreal, J., & Coca-Ramírez, F. (2021a,b,c). **Booktubers en el aula: experiencias didácticas alrededor de las dinámicas de crítica literaria en red.** *Ocnos*, 20(2), 68-79, e-ISSN: 2254-9099. Recuperado de: https://doi.org/10.18239/OCNOS_2021.20.2.2426
- Page, M., McKenzie, J., Bossuyt, P., Boutron, I., Hoffmann, T., Mulrow, C., ... Alonso-Fernández, S. (2021a,b). **Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas.** *Revista Española de Cardiología*, 74(9), 790-799, e-ISSN: 0300-8932. Recuperado de: <https://doi.org/10.1016/j.recesp.2021.06.016>
- Paladines-Paredes, L., & Aliagas, C. (2021a,b,c). **Videreñeñas de booktubers como espacios de mediación literaria.** *Ocnos*, 20(1), 38-49, e-ISSN: 2254-9099. Recuperado de: https://doi.org/10.18239/OCNOS_2021.20.1.2489
- Sevilla-Vallejo, S. (2020a,b). **Aprendizaje cooperativo y redes sociales. Propuesta booktuber para la educación literaria.** Contribuciones de la tecnología digital en el desarrollo educativo y social. ISBN 978-84-09-22968-0. España: Editores Adaya Press.



Soler, B. (2024a,b,c,d). **Booktuber: promoting reading and literacy in the classroom among Spanish pre-service teachers through a video review.** *Literacy*, 58(1), 120-134, e-ISSN: 1741-4369. Recuperado de: <https://doi.org/10.1111/lit.12346>

UNESCO (2020). **Tesoro de la UNESCO.** París, Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Vizcaíno-Verdú, A., Contreras-Pulido, P., & Guzmán-Franco, M. (2019a,b). **Lectura y aprendizaje informal en YouTube: El booktuber.** *Comunicar*, 27(59), 95-104, e-ISSN: 1988-3293. Recuperado de: <https://doi.org/10.3916/C59-2019-09>

Mayra Gabriela Boada Córdovae-mail: mgboadac@ube.edu.ec

Nacida en Quito, Ecuador, el 16 de enero del año 1980. Tecnóloga en Desarrollo Integral del Niño por el Instituto Tecnológico Superior “José Chiriboga Grijalva” (ITCA), donde obtuve mención honorífica como mejor egresada; y Licenciada en Ciencias de la Educación Básica por la Universidad Tecnológica Indoamérica (UTI); desde 2010, me he desempeñado como docente; he sido miembro consecutivo del consejo directivo; y actualmente me desempeño como Vicerrectora Académica en la Unidad Educativa “Santa Marianita de Jesús” en Ibarra; Ganadora Nacional del concurso “Propuestas Innovadoras de Enseñanza de Matemáticas” del Ministerio de Educación (MINEDUC), he participado en las Jornadas de creación, elaboración y publicación de fichas pedagógicas del Plan Nacional Educativo “Aprendamos Juntos en Casa”; además, coordinadora de las redes de aprendizaje para docentes de educación inicial; y poseo certificaciones en neuro didáctica; y en experiencias educativas virtuales; también he participado en la Jornada “Cómo motivar a niños y jóvenes a la lectura” del Distrito 10D01.

Michelle Monserratt Cárcamo Montalváne-mail: mmcarcamom@ube.edu.ec

Nacida en Guayaquil, Ecuador, el 16 de marzo del año 1986. Con más de 16 años de experiencia en docencia; Licenciada en Pedagogía de la Religión, Titulada en la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL); Diplomado en Herramientas Tecnológicas de Innovación Docente y Competencias Digitales en la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL); Certificación en Estándares Internacionales en Competencias Digitales en el Instituto Tecnológico Superior España (ISTE), para Educadores; Certificación Estándares Internacionales en Competencias Digitales Docentes: Nuevos Enfoques Pedagógicos con el Uso de TIC's; Certificación Estándares Internacionales en Competencias Digitales Docentes; Certificación Estándares Internacionales en Competencias Digitales Docentes: Enfocado en el Desarrollo de Proyectos Interdisciplinarios Colaborativos con Tecnología Digital; Enfocado al Liderazgo con Gamificación; Enfocado al Aprendizaje Híbrido como Metodología Pedagógica; Enfocado al Desarrollo de Ciudadanía Digital; Enfocado en el Desarrollo de Diseño Instruccional con Tecnología Digital; Certificación en el Marco de Competencias ISTE para Educadores; formación en el Estándar Facilitador; en el Estándar Analista; formación en el Estándar Diseñador; formación en el Estándar Colaborador; formación en el Estándar Ciudadano; formación en el Estándar Aprendiz.

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/)



Manual Didáctico de Cultivo de Cacao para la Formación Técnica Agropecuaria en Ecuador

Autor: Wilter Antonio Villalva Sacon
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
wavillalvas@ube.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0002-3018-0383>

Tutor: Roberto Milanés Gómez
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
roberto.milanesg@ug.edu.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-6879-3559>

Profesor de Planta: Alejandro Reigosa Lara
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
areigosal@ube.edu.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-4323-6668>

Resumen

La formación técnica agropecuaria en Ecuador enfrenta limitaciones en recursos didácticos especializados para el cultivo de cacao. Este estudio examina la necesidad de un manual didáctico para el cultivo de cacao en la formación técnica agropecuaria del bachillerato en Ecuador, con el objetivo de establecer lineamientos teóricos para dicho manual. Se empleó un enfoque metodológico mixto (cuantitativo y cualitativo), incluyendo investigación bibliográfica y de campo, aplicando una encuesta a 9 docentes del área agropecuaria. Los resultados más relevantes indican que el 88,89% de los docentes señala la ausencia de socialización sobre características para diseñar manuales didácticos, el 77,78% mantiene una concepción errónea sobre el enfoque disciplinar versus interdisciplinario, y el 100% evidencia confusión sobre las bases teóricas al asociarlas incorrectamente con la teoría piagetiana en lugar del enfoque sociocultural. Se concluye que es necesario implementar capacitaciones sobre diseño de manuales didácticos con enfoque interdisciplinario e integrar de teoría y práctica, estableciendo lineamientos teóricos que contemplen aspectos socioculturales y técnicos para mejorar la formación agropecuaria en el bachillerato técnico ecuatoriano.

Palabras clave: enseñanza agrícola; cultivo de cacao; manual de enseñanza; formación técnica; educación secundaria.

Código de clasificación internacional: 5802.07 - Formación profesional.

Cómo citar este artículo:

Villalva, W., Milanés, R. (Tut.) & Reigosa, A. (Prof.). (2024). **Manual Didáctico de Cultivo de Cacao para la Formación Técnica Agropecuaria en Ecuador**. *Revista Científica*, 9(Ed. Esp. 2), 283-301, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.14.283-301>

Fecha de Recepción:
15-01-2024

Fecha de Aceptación:
19-04-2024

Fecha de Publicación:
06-05-2024



Didactic Manual for Cocoa Cultivation in Agricultural Technical Training in Ecuador

Abstract

Agricultural technical training in Ecuador faces limitations in specialized didactic resources for cocoa cultivation. This study examines the need for a didactic manual for cocoa cultivation in agricultural technical training at the high school level in Ecuador, with the objective of establishing theoretical guidelines for such manual. A mixed methodological approach (quantitative and qualitative) was used, including bibliographic and field research, applying a survey to 9 teachers in the agricultural area. The most relevant results indicate that 88,89% of teachers state the absence of socialization about characteristics for designing didactic manuals, 77,78% maintain misconceptions about the disciplinary versus interdisciplinary approach, and 100% show confusion about theoretical foundations by incorrectly associating them with Piagetian theory instead of the sociocultural approach. It is concluded that it is necessary to implement training on designing didactic manuals with an interdisciplinary approach that integrates theory and practice, establishing theoretical guidelines that consider sociocultural and technical aspects to improve agricultural training in Ecuadorian technical high schools.

Keywords: agricultural education; cocoa cultivation; teaching manual; technical training; secondary education.

International classification code: 5802.07 - Vocational education and training.

How to cite this article:

Villalva, W., Milanés, R. (Tut.) & Reigosa, A. (Prof.). (2024). **Didactic Manual for Cocoa Cultivation in Agricultural Technical Training in Ecuador**. *Revista Científica*, 9(Ed. Esp. 2), 283-301, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.14.283-301>

Date Received:
15-01-2024

Date Acceptance:
19-04-2024

Date Publication:
06-05-2024

Wlter Antonio Villalva Sacon; Roberto Milanés Gómez (Tut.); Alejandro Reigosa Lara (Prof.). Manual Didáctico de Cultivo de Cacao para la Formación Técnica Agropecuaria en Ecuador. *Didactic Manual for Cocoa Cultivation in Agricultural Technical Training in Ecuador*.

H - R BY HUMAN - REAL 2407028455856



1. Introducción

Los docentes de bachillerato técnico de agropecuaria en la “Unidad Educativa Mercedes Aveiga de Zambrano” en Chone, Ecuador, enfrentan limitaciones de recursos y bibliografía. Pese a ello, buscan despertar el interés del alumnado por prácticas de cultivo del cacao como parte de su formación técnica. Uno de los principales problemas es la falta de un manual didáctico que guíe las secuencias pedagógicas necesarias para integrar la teoría con la práctica del cultivo del cacao in situ. Esta ausencia dificulta el trabajo de los educadores al tratar de mejorar la formación técnica agropecuaria de los estudiantes.

La problemática de la falta de un manual didáctico para orientar a los estudiantes de bachillerato agropecuario en el cultivo de cacao se evidencia en datos obtenidos en una reunión con 9 educadores. El 100% (10 de 10) indicó no haber recibido información sobre las características de un manual didáctico; el 88,89% (8 de 10) asocian el manual con procesos tradicionales de especialización disciplinar; el 77,78% (7 de 9) cree que los manuales se basan en la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget (2000a): lo cual es inconsistente con la teoría del aprendizaje por descubrimiento; el 88,89% (8 de 9) piensan que estos manuales se fundamentan en un modelo pedagógico desarrollista cognitivo, cuando debería ser el socio-cultural; el 100% (10 de 10) afirma no haber recibido capacitación en diseño de manuales didácticos; y el 100% (10 de 10) confirma la ausencia de manuales didácticos para el cultivo de cacao en la institución.

Esta información subraya las inconsistencias formativas y de capacitación, y demuestra la necesidad de un manual didáctico institucional para mejorar la formación técnica agropecuaria de los estudiantes en el cultivo de cacao.

El manual didáctico o escolar es un recurso educativo, físico o digital, que ayuda a los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos



manuales están diseñados para enseñar contenidos específicos de acuerdo con la asignatura, la edad mental del alumno y la intencionalidad formativa. En conformidad con Ossenbach y Somoza (2000), citados por Torres y Moreno (2008a): estos manuales se crean para ser usados en educación. Su estructura presenta una exposición sistemática y secuencial de una disciplina, orientando el análisis, comprensión, reflexión y argumentación de contenidos teóricos o prácticos.

Los educadores del bachillerato técnico de agropecuaria mejoran la formación técnica al integrar nuevas metodologías, permitiendo que los estudiantes apliquen conocimientos teóricos en la práctica del cultivo de cacao. En Colombia, Jaimes, Agudelo, Báez, Montealegre, Rengifo y Rojas (2022): señalan que el cacao necesita suelos con buenas propiedades, profundos para el crecimiento del sistema radical. Factores como la calidad del suelo, clima y tipo de semilla son cruciales para asegurar la calidad del producto, precio y aceptación en el mercado. En Ecuador, Paredes et al. (2022a): destacan que el cacao es ideal para la Amazonía ecuatoriana, siendo su almendra exportada y utilizada en chocolates finos y subproductos.

En este aspecto, Paredes, et al. (2022b): aclara sobre las condiciones climáticas que cuenta la amazonia ecuatoriana para el cultivo del cacao, donde las condiciones nutritivas de su suelo, permite que el cacao mantenga propiedades en los porcentajes adecuados, mejorando con ello los niveles de exportación, por ende, tiene mayor aceptación por las industrias de ámbito nacional e internacional que utilizan el cacao en la elaboración de chocolates de alta calidad para los paladares más exigentes.

Al comprender el manual didáctico del cultivo de cacao, los educadores pueden adaptar mejor sus métodos a las pautas del bachillerato técnico en agropecuaria. Esto mejora el apoyo a los estudiantes, ayudándolos a adquirir competencias necesarias para el cultivo de cacao, teniendo en cuenta factores como tradición, suelo, clima y el uso consciente de abonos químicos, con



énfasis en la producción orgánica.

El manual didáctico, alineado con las tendencias actuales de aprender haciendo, es un recurso valioso para la gestión docente en el bachillerato técnico agropecuario. Facilita que los alumnos se familiaricen con los contenidos de estudio mediante la búsqueda de información y el trabajo práctico en parcelas adecuadas para el cultivo de cacao y otras plantas.

Mencionando a Escolano (2009): el manual didáctico o escolar continúa siendo un elemento crucial en la construcción de la cultura escolar y en la práctica profesional de los docentes. Esto indica que, en la actualidad, el manual didáctico sigue siendo un recurso fundamental en las actividades diarias del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado por los educadores, acorde con los objetivos curriculares y la formación del alumnado.

Lo señalado es coherente con Puelles (2000a): afirma que las investigaciones de los últimos veinte años muestran el dinamismo de los manuales escolares como objeto de estudio. El conocimiento es esencial en todas las áreas, especialmente en la educación formal, que es central en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los educadores abordan diariamente diversos contenidos que forman parte de la formación técnica de los estudiantes.

Es importante que los manuales didácticos se enfoquen tanto de manera disciplinar como interdisciplinar. El enfoque disciplinar permite al docente enseñar contenidos específicos de una materia, sin relación con otras ciencias. Por otro lado, el enfoque interdisciplinar promueve la conexión entre diferentes disciplinas, ayudando a los estudiantes a integrar y fortalecer sus conocimientos.

Según Sotolongo y Delgado (2006), citados por Jara (2020a): los enfoques disciplinarios predominan, sugiriendo que una sola disciplina puede ofrecer un conocimiento total sobre el mundo. Esto implica que debemos evitar ver el conocimiento como compartimentos aislados, ya que limita la capacidad



de los estudiantes para asimilar información desde múltiples disciplinas, resultando en una comprensión reducida de la realidad.

El enfoque interdisciplinario de Guerrero (2019a): establece conexiones clave entre diversas disciplinas científicas para comprender la práctica investigativa desde el conocimiento pedagógico. Las actividades del manual didáctico deben orientar a los estudiantes a vincular distintas disciplinas, analizar contenidos individuales y trabajar en pequeños grupos tanto en el aula como en el área agrícola.

Lo puntualizado en la perspectiva interdisciplinaria tiene relación directa con el enfoque pedagógico de aprender haciendo que implique la realización de las actividades o tareas con el acompañamiento de un experto que puede ser el docente o un compañero con un conocimiento más avanzado, donde se incluyen acciones de observación, práctica en el lugar de labores, manipulación de lo realizado, entre otras condiciones que favorecen el desarrollo mental.

Señalando a Schön (1992), citado por Díaz (2006): los estudiantes aprenden mediante la práctica de realizar aquello en lo que buscan convertirse en expertos, con la ayuda de profesionales más experimentados. La metodología de “aprender haciendo” incluye el escuchar, hacer y demostrar, seleccionando tareas que contribuyan a la solución a través de la reflexión y la acción en el lugar de los hechos.

Para cultivar cacao de calidad es esencial considerar factores como temperatura, humedad, riego, calidad de semilla, suelo y sombra. Esto asegura cosechas óptimas según normas nacionales e internacionales, demandadas por compradores directos e indirectos. El cacao se utiliza en productos farmacéuticos, confitería y cosmética gracias a su versatilidad y nutrientes. Según Abad (2016): la organización campesina debe buscar nuevas estrategias para frenar el avance de los monocultivos promovidos por transnacionales que afectan la seguridad y soberanía alimentaria.



Los estudiantes del bachillerato técnico en Agropecuaria deben adoptar una actitud crítica y reflexiva sobre el campesinado para contrarrestar el acaparamiento de las transnacionales. Deben crear estrategias que mejoren la producción y calidad de vida de los cacaoteros.

Para apoyar esta reflexión, los educadores deben integrar la metodología del aprendizaje servicio en su pedagogía. Esto conecta el aprendizaje de los estudiantes con las acciones de su comunidad, favoreciendo la toma de conciencia de su realidad productiva y motivando la resolución de problemas relevantes en su entorno.

El aprendizaje servicio, para Puig, Gijón, Martín y Rubio (2011): es una actividad que combina el servicio comunitario con el aprendizaje curricular. Es una propuesta educativa que une la participación en servicios para satisfacer necesidades comunitarias y el aprendizaje de conocimientos y valores. La formación técnica agropecuaria se convierte en una preparación participativa, comunitaria, crítica y reflexiva, donde el estudiante actúa como un pensador y deliberante sobre las condiciones de vida de su comunidad con una perspectiva global.

Es fundamental que la formación técnica agropecuaria del alumnado esté conectada con la comunidad, para desarrollar no solo conocimientos académicos sino también un espíritu de servicio, especialmente en áreas vulnerables. Los estudiantes aplicarán lo aprendido para mejorar condiciones de vida, como en la producción de cacao. Como dicen Chávez, et al. (2007), citado por McCloskey y Aguilar-Gaxiola (2011): la vinculación comunitaria se fundamenta en equidad, justicia, empoderamiento, participación y autodeterminación.

El educador debe promover actividades donde los estudiantes interactúen con la comunidad y su entorno, favoreciendo la producción de cacao y el trabajo colaborativo. Esto fomenta la autogestión y la capacidad de tomar decisiones autónomas y colectivas adaptadas a situaciones cambiantes,



integrando teoría y práctica.

Desde un contexto pedagógico, la formación autogestionaria del estudiante busca que este tome conciencia y decisiones en su proceso educativo. De acuerdo con lo manifestado por González (2016): esto se puede dar en varios niveles y contextos educativos. El objetivo es que el individuo desarrolle habilidades para tomar decisiones responsables y pertinentes, en conjunto con la comunidad y a través de diferentes experiencias educativas, como el cultivo del cacao.

Es importante formar a los estudiantes en técnicas agropecuarias sostenibles, apreciando la naturaleza y utilizando el suelo de manera consciente. Los alumnos deben entender que sus acciones impactan la conservación de ambientes saludables. Es necesario considerar lo puntualizado por López, López-Hernández y Ancona (2005): “sostenible” implica mantener el equilibrio social, económico y ecológico, promoviendo la calidad de vida, conservando recursos naturales, y asegurando la equidad y distribución responsable de estos.

Formar al nuevo técnico de agropecuaria en sostenibilidad implica cambiar su actitud y concienciarlo sobre el impacto de su trabajo en la siembra de cacao. Debe pasar de un enfoque mecánico a uno reflexivo, considerando aspectos sociales, económicos y ecológicos para preservar el medio ambiente y mejorar la calidad de vida de la comunidad, con una visión local y global.

Las ventajas del bachillerato agropecuario permiten a los docentes generar procesos de acompañamiento que ayudan a los estudiantes a integrar la teoría con la práctica. Esto permite que los alumnos interioricen los conceptos científicos, analizados en el aula, y comprueben estos conceptos mediante tareas prácticas. De acuerdo con Clemente (2007), citado por Álvarez (2012a): la teoría es un conjunto de leyes e hipótesis que forman un corpus de conocimiento científico, organizado para derivar reglas de actuación. En educación, la práctica es una praxis que implica aplicar el



conocimiento para alcanzar fines específicos, es decir, saber hacer.

En esta perspectiva los conocimientos teóricos que están prescritos en el currículo vigente, que además son la base del conocimiento formal que deben asimilar los estudiantes de acuerdo con lo establecido en cada una de las asignaturas, pero si las actividades se estructuran solo en función de analizar la información y memorizarla, los educandos estarán totalmente ajenos a lo que implica corroborar lo aprendido en la práctica en el lugar de los hechos, donde el hacer aplicando procedimientos genera experiencias de vida auténticas y transformadoras.

La pregunta central de esta investigación es ¿Cómo incide la inexistencia de un manual didáctico de cacao en la formación técnica del bachillerato de agropecuaria? emerge de una problemática educativa compleja identificada en la Unidad Educativa Mercedes Aveiga de Zambrano en Chone, Ecuador. Esta interrogante surge de la necesidad de comprender y abordar las deficiencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje del cultivo de cacao en la formación técnica agropecuaria, evidenciadas a través de un diagnóstico que reveló importantes carencias institucionales y pedagógicas.

Para orientar la estructura del presente artículo científico, se ha formulado el siguiente objetivo: establecer los lineamientos teóricos de un manual didáctico para el cultivo de cacao como contenido de la formación técnica agropecuaria en el bachillerato técnico.

El desarrollo del manual didáctico para el cultivo de cacao en la formación técnica agropecuaria de bachillerato tiene como objetivo familiarizar a los educadores con sus fundamentos. Esto les ayuda a orientar pedagógicamente la formación técnica del alumnado en este cultivo. Además, permite a los estudiantes aprender haciendo, investigando y observando, basándose en diversos factores como la semilla, el tipo de suelo, el clima y las condiciones técnicas.



2. Metodología

El presente proceso investigativo se vincula con el enfoque mixto. Mencionando a Pajares (2014): este enfoque implica la combinación de los enfoques cuantitativo y cualitativo de investigación, los cuales, al ser utilizados conjuntamente, enriquecen el estudio sin excluirse ni sustituirse mutuamente. Esta perspectiva de investigación permite analizar datos estadísticos relacionados con la problemática estudiada mediante procesos interpretativos centrados en el manual didáctico y la formación técnica agropecuaria del alumnado.

Para desarrollar los conceptos macro y micro se utilizó la investigación bibliográfica, que para Faria (2020): consiste en la lectura de libros, tesis, artículos y otras publicaciones relacionadas con el tema disponibles en bases de datos. Para cumplir con los requerimientos del manual didáctico y la formación técnica agropecuaria, se seleccionó información relevante de fuentes físicas y digitales accesibles en la web.

Para cumplir con las exigencias en el lugar de los hechos, se realizó una investigación de campo. De acuerdo con Arias (2012): esto implica recolectar datos directamente de los sujetos o de la realidad sin manipular variables, obteniendo así información pertinente sin alterar las condiciones reales. Este método se relaciona con el diseño no experimental, ya que no se manipularon variables.

Los métodos teóricos (inducción y deducción) y empíricos (encuesta). Interpretando a Rodríguez y Pérez (2017): la inducción generaliza a partir de varios casos, y la deducción deriva conclusiones lógicas que enriquecen estas generalizaciones. Son procesos inversos y complementarios; uno parte de hechos observados para generalizar, mientras el otro deduce aspectos particulares desde un conocimiento general. La encuesta, como señala García (1993), citado por Casas, Repullo y Donado (2003): es un conjunto de procedimientos estandarizados para recopilar y analizar datos de una muestra

representativa, con el fin de explorar, describir, predecir y/o explicar características. En este estudio se utilizó una encuesta con preguntas cerradas aplicada a docentes del área de Agropecuaria sobre la guía didáctica del cacao y su impacto en la formación técnica del alumnado.

La población de docentes en el área de Agropecuaria consiste en 9 profesionales: 6 hombres (66,67%) y 3 mujeres (33,33%). En este sentido, para Arias-Gómez, Villasís-Keever y Miranda (2016): una población de estudio es un conjunto definido y accesible de casos que forma la base para la elección de la muestra. Aquí, los participantes tienen características similares y son pocos, por lo que no se requirió un proceso muestral (tabla 1).

Tabla 1. Población objetiva participante.

Participantes	Frecuencia	Porcentaje
Hombres	6	66,67%
Mujeres	3	33,33%
Total	9	100%

Fuente: El Autor (2024).

3. Resultados

La discusión de los resultados se estructura en función de los datos empíricos recabado de los estratos intervinientes, información que consta en las tablas y gráficos estadísticos, donde se visibiliza los puntos de vista de los encuestados, sobre el contexto del manual didáctico de cacao congruente con la formación técnica del bachiller de agropecuaria, para mayor detalle se realiza un análisis general y uno específico por cada interrogante, en congruencia con el siguiente problema macro: ¿Cómo incide la inexistencia de un manual didáctico de cacao en la formación técnica del bachillerato de agropecuaria?.

Tabla 2. Manual didáctico de cacao en la formación técnica agropecuaria.

Aspectos evaluados	Muy de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	En desacuerdo	Total
1. El vicerrectorado ha socializado las principales características para	0 (0%)	0 (0%)	1 (11,11%)	8 (88,89%)	9 (100%)



Artículo Original / Original Article

el diseño de un manual didáctico.					
2. Los manuales didácticos favorecen el estudio de los procesos de la especialización disciplinar.	4 (44,45%)	3 (33,33%)	1 (11,11%)	1 (11,11%)	9 (100%)
3. Los manuales se sustentan en la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget (2000b).	6 (66,67%)	3 (33,33%)	0 (0%)	0 (0%)	9 (100%)
4. Los manuales se fundamentan en el modelo pedagógico desarrollista cognitivo.	7 (77,78%)	2 (22,22%)	0 (0%)	0 (0%)	9 (100%)
5. En los últimos tres años el plantel o el distrito les ha capacitado en la metodología del diseño de manuales didácticos.	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	9 (100%)	9 (100%)
6. La institución cuenta con manuales didácticos para el cultivo del cacao.	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	9 (100%)	9 (100%)
Total	17 (31,48%)	8 (14,81%)	2 (3,70%)	27 (50%)	54 (100%)

Fuente: El Autor (2024).

Conforme a lo expuesto en la tabla 2, los criterios de los docentes en torno al manual didáctico de cacao en relación con la formación técnica agropecuaria de los educandos de bachillerato, de forma global se aprecia lo siguiente: el 50% está en desacuerdo, el 31,48% muy de acuerdo, el 14,81% de acuerdo y el 3,70% poco de acuerdo, los porcentajes denotan aspectos contradictorios globalmente, más de la mitad están en desacuerdo y un poco menos de la mitad de acuerdo sobre lo auscultado. Al analizar individualmente las aseveraciones de los encuestados se observa lo siguiente:

Al evaluar si el vicerrectorado ha divulgado las principales características para crear un manual didáctico, el 88,89% de los encuestados está en desacuerdo y el 11,11% está poco de acuerdo; claramente, el vicerrectorado no ha cumplido con esta obligación. Para Müller y García (2011): la intencionalidad pedagógica se refiere al propósito académico de una práctica para que los estudiantes alcancen sus metas. Los datos indican que casi ninguna característica ha sido socializada por el vicerrectorado, lo que limita la capacidad de los educadores para crear actividades relevantes para los estudiantes.

En lo consultado, se observa que el 44,45% de los educadores están



muy de acuerdo y el 33,33% de acuerdo en que los manuales didácticos favorecen la especialización disciplinar. Esto indica que la mayoría concuerda con esta idea. En este sentido, Sotolongo y Delgado (2006), citado por Jara (2020b): destacan el predominio de enfoques disciplinarios, donde una sola disciplina pretende ofrecer un conocimiento completo. La mayoría de los encuestados asume que los manuales siguen este enfoque, lo cual limita la comprensión integral del estudiante al no incorporar aportes de otras ciencias.

Aunque el 66,67% de los docentes está muy de acuerdo y el 33,33% de acuerdo con que los manuales se basan en la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget (2000c): esta suposición es incorrecta. Señalando a Guerrero (2019b): los manuales siguen un enfoque interdisciplinario basado en el conocimiento científico pedagógico. Esta confusión limita la comprensión de los estudiantes sobre las relaciones entre disciplinas.

Los manuales están basados en el modelo pedagógico desarrollista cognitivo. El 77,78% de los encuestados está muy de acuerdo y el 22,22% de acuerdo, confirmando su aceptación del enunciado. La integración de teoría y práctica es clave; para Clemente (2007), citado por Álvarez (2012b): la teoría comprende leyes, enunciados e hipótesis, mientras que la práctica es el conocimiento aplicado para alcanzar objetivos. Los datos muestran que casi todos apoyan este enfoque, ya que permite a los estudiantes interiorizar el conocimiento integrando la teoría con la práctica, como en el cultivo del cacao.

En los últimos tres años, no se ha capacitado a los educadores en la metodología del diseño de manuales didácticos. Esto es confirmado por la opinión unánime de los educadores. Parafraseando a Ossenbach y Somoza (2000), citados por Torres y Moreno (2008b): los manuales didácticos son creados intencionalmente para ser usados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con un título, asignatura, nivel, modalidad y estructura didáctica específicos. La falta de capacitación limita a los docentes en la creación de estos recursos, afectando el proceso secuencial de análisis, comprensión,



reflexión y argumentación en la enseñanza teórica o práctica.

La institución no tiene manuales didácticos para el cultivo del cacao, según los docentes. Esto muestra la falta de este apoyo educativo. En este aspecto, Puelles (2000b): menciona que los estudios recientes destacan la importancia de los manuales escolares como recursos dinámicos. Los datos confirman la ausencia de estos recursos en la institución, lo cual afecta el proceso de enseñanza y aprendizaje en formación técnica e integral agropecuaria.

4. Conclusiones

El análisis de los resultados permite establecer conclusiones relevantes sobre la necesidad de un manual didáctico para el cultivo de cacao en la formación técnica agropecuaria, destacando aspectos novedosos y aplicaciones prácticas:

La investigación revela una significativa brecha en la capacitación docente sobre el diseño y uso de manuales didácticos, evidenciada por el 88,89% de docentes que señalan la falta de socialización de características fundamentales para su diseño. Este hallazgo tiene implicaciones prácticas directas en la calidad de la formación técnica agropecuaria y sugiere la necesidad urgente de programas de capacitación estructurados.

Un aspecto novedoso identificado es la prevalencia de concepciones erróneas sobre los fundamentos teóricos de los manuales didácticos. El 77,78% de los docentes asocian incorrectamente los manuales con procesos de especialización disciplinar, cuando el enfoque actual demanda una perspectiva interdisciplinaria. Esta discrepancia entre la teoría y la práctica docente actual representa un área crítica para futuras intervenciones pedagógicas.

En comparación con estudios similares sobre formación técnica agropecuaria, esta investigación destaca la importancia del enfoque



sociocultural sobre el cognitivo-desarrollista, contradiciendo la creencia del 100% de los docentes que asociaban los manuales con la teoría piagetiana. Esta divergencia sugiere la necesidad de actualización en las bases teóricas de la pedagogía técnica.

Las limitaciones del estudio incluyen el tamaño reducido de la muestra (9 docentes) y su circunscripción a una única institución educativa. Sin embargo, la consistencia de los hallazgos sugiere patrones que podrían ser representativos de realidades similares en otras instituciones técnicas agropecuarias del Ecuador.

Para futuras investigaciones, se sugiere: explorar el impacto de la implementación de manuales didácticos con enfoque interdisciplinario en el rendimiento académico de los estudiantes; evaluar la efectividad de diferentes modelos de capacitación docente en el diseño y uso de manuales didácticos; investigar la integración de conocimientos ancestrales y técnicas modernas en los manuales de cultivo de cacao.

La principal contribución de este estudio es la identificación de la necesidad urgente de desarrollar manuales didácticos que integren teoría y práctica desde un enfoque sociocultural e interdisciplinario, adaptados a las realidades del bachillerato técnico agropecuario ecuatoriano. Este hallazgo establece una base sólida para el desarrollo de propuestas pedagógicas innovadoras que mejoren la calidad de la formación técnica agropecuaria.

5. Referencias

- Abad, P. (2016). **Desarrollo de prácticas agropecuarias, con los estudiantes de los terceros años de bachillerato (agropecuaria y ciencias), como elemento sustantivo de vinculación con la colectividad, en la Unidad Educativa Mons. Luis Alfonso Crespo Chiriboga, de la ciudad de Amaluza, período académico 2012-2013.** Tesis. Loja, Ecuador: Universidad Nacional de Loja.



- Arias, F. (2012). **El proyecto de investigación: Introducción a la Metodología Científica**. 6ª Edición, ISBN: 980-07-8529-9. Caracas, Venezuela: Editorial Episteme, C.A.
- Arias-Gómez, J., Villasís-Keever, M., & Miranda, M. (2016). **El protocolo de investigación III: la población de estudio**. *Revista Alergia México*, 63(2), 201-206, e-ISSN: 0002-5151. México: Colegio Mexicano de Inmunología Clínica y Alergia, A.C.
- Casas, J., Repullo, J., & Donado, J. (2003). **La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I)**. *Aten Primaria*, 31(8), 527-538, e-ISSN: 0212-6567. España: Doyma.
- Díaz, F. (2006). **Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida**. ISBN: 978-970-10-5516-8. México: McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Escolano, A. (2009). **El manual escolar y la cultura profesional de los docentes**. *Tendencias Pedagógicas*, (14), 169-180, e-ISSN: 1133-2654. España: Universidad Autónoma de Madrid.
- Faria, C. (2020). **Contribuciones de la afectividad en la relación profesor alumno en educación básica: Una investigación bibliográfica**. *BIUS -Boletim Informativo Unimotrisaúde em Sociogerontologia*, 16(10), 1-7, e-ISSN: 2176-9141. Brasil: Universidade Federal do Amazonas.
- González, M. (2016). **Pedagogía Autogestionaria**. Diplomado. La Paz, Bolivia: Universidad Mayor de San Andrés.
- Guerrero, T. (2019a,b). **Enfoque interdisciplinario del docente de Educación Media y la praxis pedagógica investigativa**. *Dialéctica. Revista de Investigación Educativa*, (2019-2), 1-16, e-ISSN: 1316-7243. Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Paredes, N., Monteros-Altamirano, Á., Lima, L., Caicedo, C., Bastidas, S., Tinoco, L., ... Enríquez, G. (2022a,b). **Manual del cultivo de cacao**



sostenible para la Amazonía ecuatoriana. Primera edición, Manual nro. 125, ISBN: 978-9942-42-210-1. Ecuador: Ministerio de Agricultura y Ganadería.

Jaimes, Y., Agudelo, G., Báez, E., Montealegre, F., Rengifo, G., & Rojas, J. (2022). **Modelo productivo para el cultivo de cacao (*Theobroma cacao* L.) en el departamento de Santander.** 2^{da} edición. Colombia: Agrosavia.

López, C., López-Hernández, E., & Ancona, I. (2005). **Desarrollo sustentable o sostenible: una definición conceptual.** *Horizonte Sanitario*, 4(2), 1-7, e-ISSN: 1665-3262. México: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

McCloskey, D., & Aguilar-Gaxiola, S. (Eds.). (2011). **Principios de Vinculación Comunitaria.** Segunda edición. Estados Unidos: NIH Publicación.

Müller, W., & García, Y. (2011). **La intencionalidad pedagógica como artefacto propicio para la construcción de ambientes de aprendizaje colaborativos mediados a través de TIC.** Colombia: Centro de Investigación y Desarrollo en Tecnologías de la Información y las Comunicaciones.

Pajares, M. (2014). **El enfoque multimodal en la investigación científica.** *Investigación Educativa*, 8(13), 63-65, e-ISSN: 1728-5852. Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Puig, J., Gijón, M., Martín, X., & Rubio, L. (2011). **Aprendizaje-Servicio y Educación para la Ciudadanía.** *Revista de Educación*, (3), 45-67, ISSN: 1988-592X. España: Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes.

Rodríguez, A., & Pérez, A. (2017). **Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento.** *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (82), 1-26, e-ISSN: 0120-8160. Colombia: Universidad



EAN.

- Puelles, M. (2000a,b). **Los manuales escolares: un nuevo campo de conocimiento.** Historia de la educación: Revista interuniversitaria, (19), 5-11, e-ISSN: 2386-3846. España: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Piaget, J. (2000a,b,c). **El nacimiento de la inteligencia en el niño.** ISBN: 9788484328957. Barcelona, España: Editorial Crítica.
- Torres, Y., & Moreno, R. (2008a,b). **El Texto Escolar, Evolución e Influencias.** *Laurus*, 14(27), 53-75, e-ISSN: 1315-883X. Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Álvarez, C. (2012a,b). **La relación teoría-práctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje.** *Educatio Siglo XXI*, 30(2), 383-402, e-ISSN: 1989-466X. España: Universidad de Murcia.
- Jara, M. (2020a,b). **El enfoque interdisciplinar en la enseñanza de las Ciencias Sociales y Humanas. Reflexiones epistemológicas y metodológicas.** *Clio & Asociados*, (30), 75-89. En Memoria Académica. Argentina: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.

Wilter Antonio Villalva Sacone-mail: wavillalvas@ube.ec

Nacido en Chone, provincia de Manabí, Ecuador, el 27 de octubre de 1983. Ingeniero en Industrias Agropecuarias por la Facultad de Ciencia Zootécnica de la Universidad Técnica de Manabí (UTM); Magíster en Pedagogía con mención en Formación Técnica y Profesional de la Universidad Bolivariana del Ecuador (UBE); Formación adicional: Certificación en Comunidad de Aprendizaje; Seminario de Office 365; Seminario de Informática Hardware; Seminario Internacional de Educación en Valores Humanos; Seminario del Ministerio de Educación Básica; Seminario de Pedagogía del Instituto Natura; Seminario de Relaciones Humanas y Motivación al Cliente; Seminario Nutril de Crianza de Pollo de Engorde Broiler; Seminario Nutril de Cerdo; Seminario de Procesos Lácteos en la Unidad Educativa Pedro Tobías Zambrano Vera; Seminario de Elaboración de Mermelada en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE); Seminario de Manejo y Técnicas de Enseñanza Comunitaria del Municipio del Cantón Chone; Participación en Casa Abierta de Proyectos Ambientales de la Universidad Técnica de Manabí (UTM) y su Jardín Botánico; Curso intensivo de inglés en la Carrera de Ingeniería de Industria Agropecuaria; Seminario “Jóvenes Empresarios: Competir y Triunfar”; Seminario de Escuela de Formación de Familia “Tejiendo el Buen Vivir”; Curso de Proyecto de Capacitación en Agroindustria Artesanal para Pequeños y Medianos Productores de Manabí, organizado por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE) sede Manabí y el Ministerio de Agricultura, Ganadería, Acuacultura y Pesca.

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/)



Desafío en la Enseñanza de la Asignatura de Emprendimiento y Gestión para Docentes de Bachillerato

Autora: Cristina Marilin Párraga Colmenares
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
cmparragac@ube.edu.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0002-6175-8483>

Tutora/Profesora de Planta: Mireya Stefanía Zúñiga Delgado
Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
mszunigad@ube.edu.ec
Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-4458-5771>

Resumen

Las empresas constituyen un pilar fundamental del desarrollo socioeconómico, sin embargo, la enseñanza del emprendimiento en bachillerato presenta deficiencias metodológicas y baja motivación estudiantil. Esta investigación tuvo como objetivo diseñar estrategias metodológicas para enfrentar los desafíos en la enseñanza de emprendimiento y gestión para docentes de bachillerato. Se empleó una metodología cuantitativa con diseño no experimental y alcance descriptivo, aplicando una encuesta con escala Likert a 16 docentes de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” en Ecuador. Los resultados revelaron que el 75% considera muy importante la enseñanza del emprendimiento, el 86% valora el aprendizaje basado en proyectos y el 71% prioriza las estrategias prácticas. Se evidenció la necesidad de fortalecer la formación docente en metodologías emprendedoras y vincular teoría con práctica. Se concluyó que es necesario implementar un manual de estrategias basado en proyectos para desarrollar competencias emprendedoras, incluyendo conceptos clave, modelo Canvas, aspectos legales y consejos prácticos para crear valor e impacto en los emprendimientos estudiantiles.

Palabras clave: aprendizaje; enseñanza técnica; gestión de la educación.

Código de clasificación internacional: 5802.07 - Formación profesional.

Cómo citar este artículo:

Párraga, C., & Zúñiga, M. (Tut. - Prof.). (2024). **Desafío en la Enseñanza de la Asignatura de Emprendimiento y Gestión para Docentes de Bachillerato**. *Revista Científica*, 9(Ed. Esp. 2), 302-322, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.15.302-322>

Fecha de Recepción:
05-01-2024

Fecha de Aceptación:
13-04-2024

Fecha de Publicación:
06-05-2024





Challenge in Teaching the Subject of Entrepreneurship and Management for High School Teachers

Abstract

Businesses constitute a fundamental pillar of socioeconomic development; however, entrepreneurship teaching in high school presents methodological deficiencies and low student motivation. This research aimed to design methodological strategies to address challenges in teaching entrepreneurship and management for high school teachers. A quantitative methodology with non-experimental design and descriptive scope was employed, applying a Likert scale survey to 16 high school teachers from “El Empalme” Educational Unit in Ecuador. Results revealed that 75% consider entrepreneurship teaching very important, 86% value project-based learning, and 71% prioritize practical strategies. The need to strengthen teacher training in entrepreneurial methodologies and link theory with practice was evidenced. It was concluded that implementing a project-based strategy manual is necessary to develop entrepreneurial competencies, including key concepts, Canvas model, legal aspects, and practical advice to create value and impact in student ventures.

Keywords: learning; technical education; education management.

International classification code: 5802.07 - Vocational education and training.

How to cite this article:

Párraga, C., & Zúñiga, M. (Tut. - Prof.). (2024). **Challenge in Teaching the Subject of Entrepreneurship and Management for High School Teachers**. *Revista Científica*, 9(Ed. Esp. 2), 302-322, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.15.302-322>

Date Received:
05-01-2024

Date Acceptance:
13-04-2024

Date Publication:
06-05-2024



1. Introducción

El emprendimiento experimentó una transformación radical desde sus inicios en la Revolución Industrial británica del siglo XVII. La evolución empresarial atravesó distintas etapas: desde el surgimiento de las primeras industrias textiles y químicas, pasando por la incorporación de tecnologías avanzadas en la producción masiva, hasta alcanzar la era digital actual. El comercio electrónico y la interconectividad global han revolucionado la forma en que los emprendedores crean y distribuyen valor, permitiéndoles satisfacer necesidades de consumidores en cualquier rincón del planeta sin barreras geográficas.

La revolución digital ha transformado el emprendimiento con tecnologías como *blockchain*, inteligencia artificial y robótica, optimizando la gestión logística en el comercio electrónico y creando modelos de negocio eficientes. En educación, el siglo XXI ha impulsado la economía digital a través del comercio electrónico, marketing de contenidos y *crowd-funding*, beneficiando los negocios globales. Sin embargo, la enseñanza de emprendimiento en educación media es limitada por metodologías inadecuadas, escasa orientación docente y baja motivación estudiantil. Esto resalta la necesidad de diseñar una propuesta que fortalezca la enseñanza de emprendimiento y gestión, para desarrollar habilidades y actitudes emprendedoras en estudiantes de bachillerato y ayudar en su inserción laboral.

A juzgar por el *Global Entrepreneurship Monitor*, Ecuador tiene la mayor proporción de emprendedores en etapa inicial con un 29,62%, superior al promedio regional de 18,5% (Salgado, 2023a). La Alianza para el Emprendimiento y la Innovación (AEI) reporta que la tasa de emprendimiento en negocios ecuatorianos es del 4,7% (Vistazo, 2021).

En 2019, Ecuador experimentó un notable crecimiento empresarial con la creación de casi diez mil nuevas compañías, distribuidas estratégicamente





entre las principales ciudades de la costa y sierra, fortaleciendo la diversificación económica del país (Ojeda, Angulo y Resabala, 2020).

En las instituciones educativas ecuatorianas, los docentes tienen un conocimiento limitado sobre metodologías basadas en proyectos de emprendimiento. Necesitan mejorar sus técnicas pedagógicas para formar estudiantes con habilidades emprendedoras. Es necesario que los estudiantes de bachillerato se interesen y motiven por aprender sobre la gestión de negocios sustentables con responsabilidad social y reputación corporativa.

El estudio realizado en España por Ortega (2022a): indicó que el emprendimiento abre las oportunidades laborales, identificó la seguridad de emprender un negocio con el acompañamiento del plan de marketing para la sostenibilidad y éxito del negocio. En Colombia, Duran (2019a): resaltó que emprender es un medio para aumentar el autoempleo y las tasas de empleadores. En Ecuador, Salgado (2023b); publicó que la actividad emprendedora crea nuevos negocios, por tanto, se requiere conjugar los elementos externos e internos, concluyendo que los emprendimientos aportan a la economía y generan empleo.

En este sentido, Ánzola (2010a): define al emprendedor como quien ve, promueve y aprovecha nuevas oportunidades de negocio, arriesgándose para realizar sus sueños e ideas. Igualmente, Ortega (2022b): agrega que el emprendedor asume el riesgo de iniciar un negocio para obtener una ventaja competitiva y generar ingresos. Interpretando a Uriguen, Pizarro y Cedeño (2018b): señalan que esta persona debe identificar y aprovechar oportunidades para cumplir sus objetivos en distintos plazos.

El emprendimiento surge como una fusión entre creatividad e iniciativa empresarial, como señala Alcaraz (2015); mientras Ánzola (2010); destaca la combinación crucial entre innovación y análisis de riesgos. En este sentido, Armstrong y Kotler (2013); enfatizan la importancia de identificar oportunidades de mercado, y Harvard Business Review (2021); resalta la



gestión eficiente de recursos humanos, económicos y tecnológicos como factores clave para crear empresas sostenibles y competitivas en sus nichos específicos.

El aprendizaje es un proceso educativo que optimiza conocimientos mediante metodologías y estrategias, reconociendo que el docente enseña y el estudiante aprende (Buenaño y Perugachi, 2021). Aprender a emprender en las aulas permite plasmar ideas basándose en planificación, control, dirección y organización. En los tres últimos años de secundaria, el bachiller se prepara para fundar negocios y avanzar a la educación superior (Yirda, 2023).

En forma particular, los bachilleres que emprendan una pequeña empresa deben tener en cuenta la elaboración de un plan de negocios planificado y organizados (Ánzola, 2010c). Por tanto, un emprendimiento es una oportunidad para tener un negocio con un abordaje a la realidad del país (Uriguen, Pizarro y Cedeño, 2018a); considerando los aspectos innovadores que generan ideas para crear nuevos productos o servicios con valores superiores a los existentes (Druker, 1985); en tal sentido, el negocio es una forma de trabajar, de generar empleo, es la práctica de las ideas para satisfacer las necesidades de un grupo objetivo (Duran, 2019b).

Al identificar el problema nace la pregunta ¿Cuáles son los desafíos en la enseñanza de emprendimiento y gestión para los docentes de bachillerato?. Unido a la formulación, emerge el objeto de la investigación: Proceso de enseñanza de emprendimiento y gestión para docentes de bachillerato de una Unidad Educativa del Ecuador, durante el periodo 2023-2024.

Mientras que el objetivo general es diseñar estrategias metodológicas que respondan a los desafíos y enseñanza de la asignatura de emprendimiento y gestión para docentes de bachillerato. Los objetivos específicos: Determinar los conceptos de emprendimiento y gestión a través de una revisión bibliográfica que aborden los desafíos en la enseñanza de la asignatura de emprendimiento y gestión. Evaluar la importancia de los



desafíos en la enseñanza de emprendimiento y gestión, por medio de encuestas aplicadas a los docentes de bachillerato y Proponer el diseño de un manual con estrategias didácticas que optimice la enseñanza de emprendimiento y gestión de manera práctica y efectiva.

Se planteó la siguiente hipótesis: si se aceptan los desafíos en enseñanza de la asignatura de emprendimiento y gestión se mejorarán los conocimientos de los docentes de bachillerato.

2. Metodología

Este estudio cuantitativo se diseñó para identificar tendencias en emprendimiento, desempeño educativo, innovación y generación de ideas, así como la necesidad de emprender un negocio viable (Bernal, 2010a). La investigación utiliza encuestas para recopilar datos y determinar resultados tendenciales (Bernal, 2010b). Es una investigación descriptiva que examina las variables del estudio. Para Hernández, Fernández y Batista (2020): los diseños transeccionales descriptivos buscan examinar la incidencia de las variables en una población.

Según la manipulación de variables es no experimental, debido a que en el estudio no se manipuló ninguna de las variables. Por la inferencia de la investigación es deductiva, parte desde lo general de las teorías de emprendimiento hasta lo particular (Muñoz, 2005a): se relaciona con la forma de emprender y la innovación de los posibles negocios.

El diseño de estudio fue transversal, caracterizado por la recopilación de datos sobre una población en un mismo momento y lugar. Se plantean tres modalidades: de campo, bibliográfica y documental. La investigación de campo se utiliza para recoger información a través de encuestas aplicadas a los docentes. Para Pacheco (2020a): realizar una investigación de campo implica obtener datos directamente de fuentes primarias que contribuyan al análisis de comportamientos de la muestra.



La investigación bibliográfica revisa datos de estudios previos, libros y otras fuentes para comprender teorías que contribuyan al desarrollo de la investigación. Presenta conceptos, definiciones y normas generales para extraer conclusiones específicas. En el estudio documental, verifica la información mediante documentos. De acuerdo con Muñoz (2005b): permite obtener toda la información relevante sobre el tema investigado, buscando en documentos que validan la legalidad y pertinencia del estudio.

Se aplicó una encuesta con un cuestionario estructurado en escala de Likert. La población estudiada incluye a los posibles usuarios de un producto específico, en este caso, los docentes de la Unidad Educativa “El Empalme” en Ecuador (Pacheco, 2020b). La muestra, no probabilística y representativa de esta población, está compuesta por los docentes del área de Bachillerato.

3. Resultados

Estos son los resultados de la encuesta aplicada a 16 docentes de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” en Ecuador. La encuesta utilizó una escala Likert de cinco niveles para evaluar la importancia que los docentes dan a varios aspectos de la enseñanza del emprendimiento y gestión. Los datos se analizaron con estadística descriptiva y se presentan en tablas de distribución de frecuencias con porcentajes.

Tabla 1. ¿Qué importancia tiene el emprendimiento como parte de la enseñanza en el nivel bachillerato?.

Pregunta	Frecuencia acumulada	Frecuencia porcentual
Nada importante	0	0%
Poco importante	0	0%
Ni importante, ni nada importante	0	0%
Importante	4	25%
Muy importante	12	75%
Total	16	100%

Fuente: La Autora (2024).

La tabla 1 muestra que el 75% de los docentes encuestados considera



Artículo Original / Original Article

“muy importante” la enseñanza del emprendimiento en bachillerato, y el 25% la califica como “importante”. Nadie seleccionó opciones negativas, mostrando un consenso sobre su valor. Esto indica una base sólida para implementar estrategias de emprendimiento en la educación.

Tabla 2. ¿Es importante que se enseñe sobre emprendimiento a los estudiantes de tercer año de bachillerato?.

Pregunta	Frecuencia acumulada	Frecuencia porcentual
Nada importante	0	0%
Poco importante	0	0%
Ni importante, ni nada importante	0	0%
Importante	8	50%
Muy importante	8	50%
Total	16	100%

Fuente: La Autora (2024).

La tabla 2 muestra que el 50% de los docentes ve como “importante” la enseñanza del emprendimiento en tercer año de bachillerato, mientras que el otro 50% lo considera “muy importante”. Esta igualdad en las respuestas resalta el alto valor otorgado a esta materia en un año crucial para los estudiantes. Además, ningún docente dio una valoración negativa, indicando consenso sobre su relevancia en el currículo.

Tabla 3. ¿Cuán importante es enseñar con aprendizaje basado en proyectos de emprendimiento en el aula de clases?.

Pregunta	Frecuencia acumulada	Frecuencia porcentual
Nada importante	0	0%
Poco importante	0	0%
Ni importante, ni nada importante	0	0%
Importante	2	14%
Muy importante	14	86%
Total	16	100%

Fuente: La Autora (2024).

La tabla 3 muestra una clara preferencia por el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la enseñanza del emprendimiento. El 86% de los docentes lo consideran “muy importante”, mientras que el 14% restante lo califica como “importante”. Esto indica que los docentes ven al ABP como una estrategia



Artículo Original / Original Article

efectiva, ya que permite a los estudiantes aplicar conocimientos teóricos en situaciones prácticas y desarrollar habilidades emprendedoras. Ningún docente dudó de su relevancia, lo que refuerza la importancia de incluir el ABP en la enseñanza del emprendimiento.

Tabla 4. ¿Las estrategias prácticas, qué importancia tienen para desarrollar proyectos de emprendimiento?.

Pregunta	Frecuencia acumulada	Frecuencia porcentual
Nada importante	0	0%
Poco importante	0	0%
Ni importante, ni nada importante	0	0%
Importante	5	29%
Muy importante	11	71%
Total	16	100%

Fuente: La Autora (2024).

La tabla 4 muestra que el 71% de los docentes considera “muy importante” implementar estrategias prácticas para desarrollar proyectos de emprendimiento, mientras que el 29% lo califica como “importante”. Esto indica que los docentes valoran la práctica sobre la teoría en la enseñanza del emprendimiento. La ausencia de opiniones negativas sugiere un consenso sobre la efectividad de este enfoque para desarrollar habilidades emprendedoras en los estudiantes.

Tabla 5. ¿Es importante el apoyo del docente para aprender de mejor manera sobre emprendimientos y negocio?.

Pregunta	Frecuencia acumulada	Frecuencia porcentual
Nada importante	0	0%
Poco importante	0	0%
Ni importante, ni nada importante	0	0%
Importante	10	62%
Muy importante	6	38%
Total	16	100%

Fuente: La Autora (2024).

La tabla 5 muestra que el 62% de los docentes encuestados considera “importante” el acompañamiento docente en el aprendizaje sobre emprendimientos, y el 38% lo califica como “muy importante”. Esto destaca la



Artículo Original / Original Article

importancia del docente como guía en la enseñanza del emprendimiento. La ausencia de valoraciones negativas indica que los profesores reconocen su relevancia como mentores en la formación emprendedora, crucial para implementar estrategias pedagógicas efectivas.

Tabla 6. ¿Es importante que los estudiantes sientan motivación e interés en el desarrollo de proyectos de emprendimiento?.

Pregunta	Frecuencia acumulada	Frecuencia porcentual
Nada importante	0	0%
Poco importante	0	0%
Ni importante, ni nada importante	0	0%
Importante	2	22%
Muy importante	14	78%
Total	16	100%

Fuente: La Autora (2024).

La tabla 6 muestra que el 78% de los docentes considera “muy importante” que los estudiantes mantengan altos niveles de motivación en proyectos de emprendimiento, y el 22% lo califica como “importante”. Esto indica que los docentes vinculan el éxito en el aprendizaje del emprendimiento con el compromiso e interés de los estudiantes. No hubo valoraciones negativas, lo que sugiere un consenso sobre la importancia de la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje del emprendimiento.

Tabla 7. ¿Es importante que en las clases de emprendimiento se trabaje en grupos?.

Pregunta	Frecuencia acumulada	Frecuencia porcentual
Nada importante	0	0%
Poco importante	0	0%
Ni importante, ni nada importante	0	0%
Importante	5	31%
Muy importante	11	69%
Total	16	100%

Fuente: La Autora (2024).

Según la tabla 7, el 69% de los docentes considera “muy importante” el trabajo en grupos en las clases de emprendimiento y el 31% lo ve como “importante”. Esto refleja que los docentes entienden que el emprendimiento



Artículo Original / Original Article

rara vez es una actividad individual. La preferencia por el trabajo grupal sugiere que esta metodología facilita el aprendizaje entre pares y desarrolla habilidades esenciales como liderazgo, comunicación efectiva, resolución de conflictos y toma de decisiones colectivas. No hay valoraciones negativas, lo cual indica un consenso sobre los beneficios del trabajo en equipo en la formación emprendedora.

Tabla 8. ¿Es importante que los docentes fomenten en los estudiantes el espíritu emprendedor?.

Pregunta	Frecuencia acumulada	Frecuencia porcentual
Nada importante	0	0%
Poco importante	0	0%
Ni importante, ni nada importante	0	0%
Importante	13	81%
Muy importante	3	19%
Total	16	100%

Fuente: La Autora (2024).

En la tabla 8, el 81% de los docentes considera “importante” fomentar el espíritu emprendedor en los estudiantes y el 19% lo ve como “muy importante”. Esto resalta el papel crucial de los docentes en promover el emprendimiento. Las respuestas reflejan un consenso sobre la importancia de cultivar habilidades emprendedoras tanto en el currículo académico como para el futuro profesional de los estudiantes, sin valoraciones negativas.

Tabla 9. ¿Qué importancia tiene para los estudiantes de bachillerato conocer sobre planificación, organización, control y dirección?.

Pregunta	Frecuencia acumulada	Frecuencia porcentual
Nada importante	0	0%
Poco importante	0	0%
Ni importante, ni nada importante	0	0%
Importante	6	37%
Muy importante	10	63%
Total	16	100%

Fuente: La Autora (2024).

La tabla 9 muestra que el 63% de los docentes considera “muy importante” que los estudiantes de bachillerato aprendan sobre procesos

administrativos (planificación, organización, control y dirección), mientras que el 37% lo ve como “importante”. La falta de valoraciones negativas indica un acuerdo sobre la necesidad de incluir estos conocimientos en la formación emprendedora para gestionar proyectos y tomar decisiones estratégicas eficientemente.

Tabla 10. ¿Es importante fortalecer las habilidades para desarrollar una estrategia en la formación emprendedora en los estudiantes de bachillerato?.

Pregunta	Frecuencia acumulada	Frecuencia porcentual
Nada importante	0	0%
Poco importante	0	0%
Ni importante, ni nada importante	0	0%
Importante	10	62%
Muy importante	6	38%
Total	16	100%

Fuente: La Autora (2024).

La tabla 10 muestra que el 62% de los docentes considera “importante” mejorar las estrategias de formación emprendedora en bachillerato, y el 38% lo ve como “muy importante”. Esto destaca la necesidad de fortalecer las competencias estratégicas en los estudiantes para su desarrollo emprendedor. La valoración positiva indica que los docentes reconocen la importancia de equipar a los estudiantes con habilidades estratégicas esenciales para enfrentar retos.

El análisis de los resultados señala la necesidad de reforzar la enseñanza del emprendimiento. Se propone desarrollar un manual basado en Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) para guiar a los docentes en la formación emprendedora, ofreciendo estrategias prácticas y metodologías activas para fomentar competencias emprendedoras en los estudiantes.

3.1. Introducción al manual de estrategias

A diferencia de los proyectos, los emprendimientos surgen por diversas circunstancias, como oportunidades del mercado para satisfacer las

necesidades de los consumidores. Los emprendedores tienen capital y buscan constantemente negocios que necesitan inversión. Los emprendimientos por necesidad buscan cubrir necesidades económicas, generando empleo para el emprendedor y su familia. Su impacto incluye la creación de empleo y el impulso de la economía, ayudando a reducir el desempleo con ideas innovadoras y creativas.

3.1.1. Objetivo

Fortalecer la cultura de emprendimiento, en los docentes de bachillerato, otorgándole las herramientas, técnicas y conocimientos para que contribuyan a que los estudiantes puedan crear sus propios negocios.

3.1.2. Breve descripción del uso del manual

En la breve descripción del manual para emprendedores se exponen las herramientas básicas para iniciar tu camino como emprendedor, se inicia la forma de generar ideas y la forma en que pueden utilizarlas para poner en marcha de tu proyecto. En el manual constan:

- Conceptos clave.
- Pasos a seguir según el modelo Canva.
- Recursos y aspectos legales.
- Consejos prácticos para crear valor, generar impacto y transformar la realidad con tu emprendimiento.

El manual es un punto de partida para que puedas explorar y aprender más sobre el mundo del emprendimiento, y te anima a contar con el apoyo de otros actores del ecosistema emprendedor. ¡Emprende tu sueño con este manual!.

3.1.3. Acción a desarrollar y recursos a emplear

Las acciones se centran en enseñar el modelo Canvas, una herramienta que crea propuestas de valor y ofrece visibilidad al negocio. Este modelo

permite analizar y gestionar ofertas, diseñar y probar lo que los clientes esperan, y comprender lo que los consumidores buscan, haciéndolo relevante para ellos (Fleitman, 2000a).

Tabla 11. Matriz modelo Canvas para emprendimientos.

Componentes	Descripción
Socios Clave	Aliados estratégicos del negocio; Proveedores principales; Colaboradores esenciales.
Actividades Clave	Acciones esenciales para el funcionamiento del negocio; Procesos críticos; Estrategias de promoción y ventas.
Recursos Clave	Activos fundamentales para operar; Infraestructura necesaria; Capital humano; Recursos tecnológicos.
Propuesta de Valor	Características distintivas del producto/servicio; Beneficios únicos para el cliente; Ventajas competitivas.
Relaciones con Clientes	Estrategias de fidelización; Canales de comunicación; Servicio al cliente.
Canales de Distribución	Puntos de venta; Medios de entrega; Rutas de comercialización.
Segmentos de Clientes	Perfil demográfico; Características socioeconómicas; Ubicación geográfica; Necesidades específicas.
Estructura de Costos	Costos fijos y variables; Gastos operativos; Inversiones necesarias.
Fuentes de Ingresos	Formas de monetización; Estrategias de precio; Modalidades de pago.

Fuente: La Autora (2024).

La matriz Canvas es una herramienta estratégica para visualizar los componentes clave de un modelo de negocio (tabla 11). Los “Socios Clave” son quienes comercializan el producto o servicio; las “Actividades Clave” incluyen acciones para fortalecer ventas, como promociones y publicidad; los “Recursos Clave” son los medios y canales de distribución; la “Propuesta de Valor” destaca elementos diferenciadores como calidad, precio o sabor; las “Relaciones con Clientes” muestran la calidad de los productos y el valor ofrecido; los “Canales de Distribución” facilitan el acceso a los consumidores; y el “Segmento de Clientes” define el perfil del cliente objetivo, considerando edad, sexo, preferencias y nivel socioeconómico. La estructura se completa con la “Estructura de Costos” y las “Fuentes de Ingresos” para asegurar la viabilidad financiera.

Imagen 1. Análisis y evaluación de proyectos.



Fuente: La Autora (2024).

La figura 1 muestra un mapa conceptual del proceso de evaluación de proyectos emprendedores. Parte del concepto “Análisis y evaluación de proyectos” y destaca tres elementos clave: recursos financieros, identificación de proyectos rentables y el proceso de planificación. Esta planificación incluye el establecimiento de bases, ejecución, estrategias de resultados, planteamiento del proyecto y necesidad de un plan estructurado. Esta síntesis subraya la importancia de una evaluación integral para asegurar la viabilidad y éxito en el mercado.

3.2. Guía detallada para la creación de un plan de negocios, que incluya la definición del negocio, ejemplo de un negocio

Para Fleitman (2000b): el plan de negocio es esencial para el éxito organizacional. Este documento identifica oportunidades, describe opciones y analiza recursos necesarios para desarrollar una idea. Evalúa la viabilidad técnica y financiera del proyecto, convirtiéndose en una herramienta indispensable para el desarrollo empresarial.

El emprendimiento representa un proceso creativo que nace de la confluencia entre ideas novedosas y acción empresarial. Este fenómeno



requiere una combinación estratégica de iniciativa personal, capacidad innovadora y análisis meticuloso de riesgos, junto con la habilidad para identificar oportunidades de mercado. El éxito emprendedor depende fundamentalmente de una gestión efectiva de recursos diversos -humanos, financieros, materiales y tecnológicos- para construir organizaciones sostenibles que puedan prosperar en sus mercados objetivos (Mendoza, 2017). A continuación, se plantea el Marketing Mix (4P):

- Producto: La cafetería se especializa en gastronomía tradicional manabita, destacando preparaciones emblemáticas como humitas, tortillas de maíz, bolones con sal prieta, tortillas de verde y café artesanal con sus derivados.
- Precio: La estructura de precios se establece mediante dos criterios principales: un análisis comparativo del mercado local de cafeterías en Jipijapa y el cálculo detallado de costos operativos, incluyendo la cadena de suministro.
- Plaza: El punto de venta se ubica estratégicamente en el centro comercial de Jipijapa, aprovechando la alta afluencia de público y la dinámica actividad comercial de la zona.
- Promoción y publicidad: La estrategia de marketing combina medios tradicionales como radio y publicidad física (banner y tarjetas de presentación) con presencia digital en Facebook e Instagram. Se implementarán promociones estacionales con degustaciones y descuentos durante festividades clave como San Valentín, día de la Madre, Navidad y Carnaval.

3.3. Aspectos legales y normativos para iniciar un negocio, como la obtención de permisos y licencias, el registro de la empresa, entre otros

Para emprender en Ecuador es crucial cumplir con las leyes vigentes. Los emprendedores deben considerar: la “Ley de Emprendimiento y Gestión” para crear y desarrollar negocios; la “Ley del Trabajo” sobre derechos y deberes laborales; la “Ley del Artesano” que ofrece beneficios a emprendimientos artesanales; y las normas del SRI para las obligaciones tributarias. Además, deben gestionar permisos municipales, registro mercantil, RUC, licencias de funcionamiento y otros requisitos según el negocio. Cumplir con estas leyes asegura una operación formal y acceso a beneficios legales.

3.4. Financiamiento

Las estrategias financieras del negocio se centran en tres aspectos



fundamentales: un control riguroso de gastos que mantenga los estándares de calidad, la implementación de un sistema contable integral que permita monitorear el desarrollo empresarial a largo plazo, y la adopción de un software de facturación electrónica que garantice transparencia y confiabilidad en las transacciones con los clientes.

3.5. Generalidades para implementar el manual de estrategias

Entre las generalidades para que los docentes trabajen con el manual de estrategias se resaltan lo siguientes puntos:

- Los docentes deben recibir capacitación previa en la asignatura de emprendimiento y gestión para impartir los conceptos de manera efectiva y motivadora hacia sus estudiantes.
- Es importante que los docentes pasen de la teoría a la práctica en el aula, el enfoque debe involucrar a los estudiantes en aprendizaje basado en proyectos que les permitan aplicar los conocimientos adquiridos de manera concreta y efectiva.
- Es necesario que los docentes promuevan el desarrollo de competencias, habilidades, actitudes y valores emprendedoras en los estudiantes que identifiquen las oportunidades, desafíos, la toma de decisiones y la gestión de proyectos emprendedores.
- Se debe fomentar el trabajo en equipo y compromiso de la comunidad educativa, incluyendo directivos, docentes, estudiantes y padres de familia para crear un ambiente propicio, eficiente y eficaz para el desarrollo del espíritu emprendedor.
- El manual debe contener procesos claros de la creación de un negocio, las alternativas de financiamiento disponibles en el mercado ecuatoriano y abordar las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas personales para alcanzar el éxito en los negocios que se emprendan.
- Se sugiere que los docentes utilicen la tecnología e innovación en la enseñanza del emprendimiento para mejorar la calidad educativa.

4. Conclusiones

El presente estudio sobre los desafíos en la enseñanza del emprendimiento y gestión revela importantes implicaciones para el sistema educativo a nivel de bachillerato. Los hallazgos demuestran que el fortalecimiento de metodologías prácticas y el uso del Aprendizaje Basado en Proyectos son fundamentales para desarrollar competencias emprendedoras efectivas.

La investigación evidencia tres aspectos novedosos y relevantes:



primero, la necesidad crítica de fortalecer la capacitación docente en metodologías de enseñanza del emprendimiento; segundo, la importancia de vincular la teoría con la práctica mediante proyectos reales; y tercero, el rol fundamental de la motivación estudiantil en el proceso de aprendizaje emprendedor.

Los resultados obtenidos confirman la importancia del emprendimiento como generador de oportunidades laborales, aportando una nueva perspectiva al enfocarse específicamente en los desafíos metodológicos que enfrentan los docentes en su enseñanza. Esta visión contribuye a la comprensión de cómo mejorar la formación emprendedora desde las aulas.

Las limitaciones del estudio incluyen el tamaño de la muestra y su restricción a una única unidad educativa, lo que sugiere la necesidad de investigaciones futuras que amplíen el alcance geográfico y la diversidad de contextos educativos. Se recomienda realizar estudios longitudinales que evalúen el impacto a largo plazo de las estrategias metodológicas propuestas.

La implementación del manual de estrategias propuesto, fundamentado en el Aprendizaje Basado en Proyectos, representa una contribución práctica significativa para mejorar la enseñanza del emprendimiento en el nivel de bachillerato. Esta herramienta pedagógica responde directamente a los desafíos identificados en la investigación y proporciona un marco estructurado para el desarrollo de competencias emprendedoras en los estudiantes.

5. Referencias

- Alcaraz, R. (2015). **El Emprendedor de Éxito**. Quinta edición, ISBN: 978-607-15-1278-9. México: McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Ánzola, S. (2010a,b,c). **Administración de Pequeñas Empresas**. ISBN: 9786071502889. México: McGraw-Hill / Interamericana.
- Armstrong, G., & Kotler, P. (2013). **Fundamento de Marketing**. Decimoprimer edición, ISBN: 978-607-32-1722-4. México: Pearson



Educación.

- Bernal, C. (2010a,b). **Metodología de la investigación**. Tercera edición, ISBN: 978-958-699-128-5. Colombia: Pearson Educación.
- Buenaño, C., & Perugachi, N. (2021). **Las TIC en el proceso de transformación educativa. De la educación presencial a la educación a distancia**. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional*, 6(9), 687-706, e-ISSN: 2550-682X. Ecuador: Coni.
- Druker, P. (1985). **La innovación y el empresario innovador: la práctica y los principios**. ISBN: 9788435014281. Barcelona, España: Edhasa.
- Duran, J. (2019a,b). **Desarrollo regional y emprendimiento: evidencia para Colombia**. *ETE. El Trimestre Económico*, 86(342), 467-490, e-ISSN: 2448-718X. Recuperado de: <https://doi.org/10.20430/ete.v86i342.656>
- Fleitman, J. (2000a,b). **Como elaborar un plan de negocios**. Colombia: Universidad de Pamplona.
- Harvard Business Review (2021). **Cómo crear un plan de negocio. Serie Management en 20 minutos: Presenta tu idea claramente, proyecta riesgos y recompensas, consigue la aprobación**. México: Reverte-Management.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2020). **Metodología de la Investigación**. 6^{ta} Edición, ISBN: 978-1-4562-2396-0. México: McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Mendoza, T. (2017). **Emprendimiento e innovación**. Primera edición digital. Huancayo, Perú: Universidad Continental.
- MINEDUC (2021). **Bachillerato General**. Quito, Ecuador: Ministerio de Educación.
- Muñoz, R. (2005a,b). **La Investigación Científica paso a paso: texto diseñado para el autoaprendizaje de la investigación tema, problema, hipótesis, objetivos**. ISBN: 978-9978-310-19-3. Guayaquil, Ecuador: ESPOL.



- Ojeda, A., Angulo, A., & Resabala, S. (2020). **Plan de negocios para la creación de un emprendimiento: Caso Cafetería Jipijapa'S Coffee.** *Observatorio de la Economía Latinoamericana*, (6), 1-18, e-ISSN: 1696-8352. España: Future Publishers Group, Ltda.
- Ortega, V. (2022a,b). **Emprendimiento y oportunidades laborales en España.** Trabajo de Fin de Grado. Valladolid, España: Universidad de Valladolid.
- Pacheco, O. (2020a,b). **Fundamentos de la Educación Educativa.** Volumen 2. Guayaquil, Ecuador: Luz.
- Salgado, J. (2023a,b). **El Emprendimiento en el Ecuador.** *LATAM. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2), 4609-4634, e-ISSN: 2789-3855. Recuperado de: <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.923>
- Urighuen, P., Pizarro, J., & Cedeño, J. (2018). **Metodologías de emprendimiento usadas en la universidad ecuatoriana: el caso de una Institución de Educación Superior Orense.** *Universidad y Sociedad*, 10(1), 309-315, e-ISSN: 2218-3620. Cuba: Editorial "Universo Sur".
- Vistazo (2021). **El emprendimiento crece en Ecuador, ¿Cómo asegurar el primer paso?.** Ecuador: Editorial Vistazo.
- Yirda, A. (2023). **Bachillerato.** Alemania: ConceptoDefinicion.

Cristina Marilin Párraga Colmenarese-mail: cmparragac@ube.edu.ec

Nacida en el cantón Pichincha, Provincia de Manabí, Ecuador, el 11 de enero del año 1985. Ingeniera en Gestión Empresarial, graduada en la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ); Magister en la Formación Técnica y Profesional, titulación obtenida por la Universidad Bolivariana del Ecuador (UBE); actualmente Docente del Ministerio de Educación (MINEDUC) del Ecuador, Zonal 5, Provincia del Guayas, Distrito 09D15, Cantón El Empalme, Unidad Educativa El Empalme (código de Institución Educativa 09H03803).

Revista *Scientific* 2024

Edición Especial



www.scientific.com.ve

indtec.ca@gmail.com

Normas Generales



redalyc.org



UMC UNIVERSIDAD MIGUEL DE CERVANTES



VERSIÓN ELECTRÓNICA (DIGITAL)
PROHIBIDA SU VENTA



	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.***

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

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 Científica**, **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 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 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 Científic** 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 Cientific**, 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 Cientific**, 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 Cientific**, 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.***

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

Atentamente,



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* 2024

Edición Especial



www.scientific.com.ve
indtec.ca@gmail.com

No todos los lectores son líderes, pero todos los lectores se convierten en líderes
Harry S. Truman (1884-1972)



UMC UNIVERSIDAD MIGUEL DE CERVANTES



VERSIÓN ELECTRÓNICA (DIGITAL)
PROHIBIDA SU VENTA

